



TITLE:

<2>学内連携

AUTHOR(S):

CITATION:

<2>学内連携. 京都大学高等教育叢書 2011, 29: 11-193

ISSUE DATE:

2011-03-15

URL:

<http://hdl.handle.net/2433/139328>

RIGHT:

Ⅱ．学内連携

Ⅱ－１－１． F D 研究検討委員会

１． 委員会の立上げとこれまで

F D 研究検討委員会は、大学設置基準の改正に先立ち、平成 18 年 12 月に発足した。本委員会の設置は、高等教育研究開発推進センターが平成 18 年 7 月に学部をもつ 10 の研究科を対象として、その組織、認識、活動状況並びに要望等についてヒアリング調査を実施したことにより、大きく促された。F D 研究検討委員会は、各研究科の実質的な活動実績を踏まえ、その取組を組織的に支援することが重要であるとの認識を共有し発足した。

委員会の当面の課題として、１）各部局で実施されている F D 活動に関連する情報の集約、２）他大学（外国の大学を含む。）等で実施されている F D 活動の調査・検討、３）公開研究会、勉強会等の開催、４）各部局が企画する F D 活動への全学的支援体制の組織化、５）F D 関連情報のホームページ化、６）「大学院生のための教育実践講座（プレ F D）」の開催、７）本委員会の自己点検・評価の実施、この 7 項目を確認した。

これらの課題を実行するため、2 つのワーキンググループを発足させ各種課題に取り組んできた。発足から 4 年が経過し、第二期中期目標・中期計画期間に入り、F D 研究検討委員会は、新たな進展をみせた。

まず、前・後期の 2 度にわたり、全委員参加のもと「勉強会」を実施した。これは、各部局の F D の現状と課題、全学に提供可能と思われる知見を互いに共有することで、大学全体としての F D の進展を期待したものである。

次に、新しく本学に赴任された教員を対象に、高等教育研究開発推進センターとの共催で「新任教員教育セミナー」を 23 年度からの本格実施に向け試行的に実施した。新任教員を対象とした全学規模の組織的な研修・セミナー等は今回が初めての試みであり、本セミナーは組織的欠如を埋め合わせる大切なプロジェクトである。

委員会では、これらの新規事項に取り組みながらも、発足当初からプレ F D の必要性を認識し、「大学院生のための教育実践講座」を毎年実施するとともに、2 年目を迎えるオーバードクターを対象としたプレ F D プロジェクトを文学研究科と共同で実施した。

第二期中期目標・中期計画期間に入り、これまでの部局での自主的な活動への支援という「相互研修型 F D」に加え、新任教員教育セミナーを足がかりに全学の組織的な F D に関する取り組みが期待されている。

（教育推進部教務企画課）

Ⅱ－１－２．FD研究検討委員会「勉強会」

FD 研究検討委員会では、高等教育の動向に関わる情報共有や京都大学内の各部局で取り組まれているFD活動の情報交換を図るために、2010年度に3度の「勉強会」を開催した。

1. 第1回勉強会 （<http://www.fd.kyoto-u.ac.jp/session/post01.php>）

2010年6月30日（水）、第1回の勉強会が開催された。

まず、田中毎実FD研究検討委員会委員長（高等教育研究開発推進センター長）より、勉強会の趣旨とFDの基本的な考え方についての概説があり、引き続き、2010年度に実施予定の「新任教員研修」と「京大学生学習調査」に関して、高等教育研究開発推進センターの松下佳代教授、溝上慎一准教授より、海外・全国の動向も踏まえた紹介があった。

なお、「新任教員研修」は、新任教員教育セミナーとして9月3日（金）に実施され、それについては別途詳細が報告されているので参照されたい（<http://www.fd.kyoto-u.ac.jp/activity/seminor20100903.php>）。また、学生学習調査に関しては、来年度以降の実施に向け、溝上准教授より、「自学自習」の教育理念をもつ京都大学の2005年調査が紹介され、授業には比較的多く出席しているが、授業外学習の貧弱さが浮き彫りにされた調査結果など、学習状況の一断面が紹介された。

その後、質疑応答、および、それぞれの部局の立場からの意見交換も行われ、このような勉強会を継続していく意義を感じさせる会となった。なお、報告のスライドに関しては、この後に掲載しているので参照されたい。また、上記URLからも参照可能である。



2. 第2・3回勉強会 （<http://www.fd.kyoto-u.ac.jp/session/post02.php>）

2010年12月2日（木）および12月8日（水）に、第2回・第3回勉強会が開催された。この連続勉強会は、①各部局のFDの現状と課題、②各部局から全学に提供できる知見、③各部局が期待する全学からの支援、について各委員から報告していただき、各部局のFD状況に関する情報共有を図る目的で行われたものである。各部局の報告資料は、上記URLから参照できる。



なお、報告部局は、第2回が、文学研究科、教育学研究科、経営管理大学院、理学研究科、工学研究科、人間・環境学研究科、エネルギー科学研究科、情報学研究科、地球環境学堂、経済研究所、第3回が公共政策大学院、薬学研究科、法学研究科、経済学研究科、農学研究科、生命科学研究科、生存圏研究所であった。

各部局からは、授業アンケートや学生調査などの結果に基づいた教育の現状と課題、FDに関わる研修会やワークショップ開催の現状、各学部・研究科のカリキュラムの流れの中での今後のFDの課題などが報告され、質疑なども相互に活発に行われた。

授業アンケートなどは各部局においてそれぞれの特徴に即しつつルーチン化されてきているものの、作業の効率化に関する課題も残されており、大学全体としてどういう支援のあり方が望まれるか、今後の検討課題もいくつか浮き彫りにされた。また、京大の特徴の一つに位置づけられるプレFD（大学院生を対象とした教育研修）や英語による授業体制作りなどにも関心が寄せられ、先行している部局への質問が相次ぐなど、部局間の交流の兆しも垣間見られた勉強会となった。

（大塚 雄作、石川 裕之）

FD研究検討委員会勉強会 6/30

はじめに

京都大学高等教育研究開発推進センター
田中每実

勉強会のプログラム

- はじめに(10分) 委員長
- 話題提供(各20分)
「京都大学学生学習調査」に向けて 溝上慎一
「新任教員研修」 松下佳代、田口真奈
- 討論(一部局3分以内)
話題提供を手がかりにして、ご意見などを、各部局順番にご発言いただきますので、**ご準備ください。**

5時30分までには終了予定です

2

“FD義務化”とは？

- 大学院設置基準（2006.3改正、2007.4施行）
 - (教育内容等の改善のための組織的な研修等)「第十四条の三 大学院は、当該大学院の授業及び研究指導の内容及び方法の改善を図るための組織的な研修及び研究を実施するものとする。」
- 大学設置基準（2007.7改正、2008.4施行）
 - (教育内容等の改善のための組織的な研修等)「第二十五条の三 大学は、当該大学の授業の内容及び方法の改善を図るための組織的な研修及び研究を実施するものとする。」

* FDの定義(文科省)

「教員が授業内容・方法を改善し、向上させるための組織的な取組の総称」

3

FDの三つのレベル

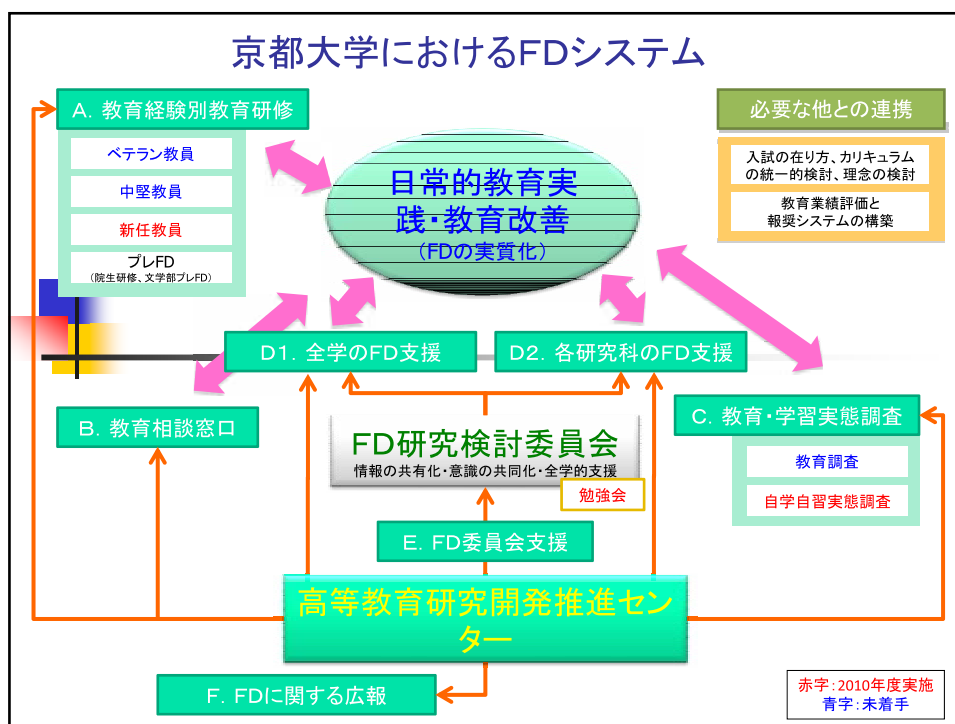
- 「授業改善」のみに制約されたFDの定義は、文科省自身が、「狭い」と述べている。

FDの三つのレベル

- ・日常的な授業改善のレベル
- ・カリキュラム改善のレベル(経済学研究科の例)
- ・教育組織改善のレベル(理学研究科の担任制の例)

FDとは、この三つのレベルの改善を通して、ファカルティがファカルティへと成長していく過程。

4



次回・勉強会での各部局の発表

- 1) 各部局のFDの状況と課題
- 2) 各部局から全学に提供可能と思われる知見など
- 3) 各部局が期待する全学からの支援

各部局10分程度で、まとめていただきたい



FD研究検討委員会勉強会

2010.6.30

新任教員研修について

松下佳代・田口真奈
高等教育研究開発推進センター



1. 新任教員研修の位置づけ

● 京都大学らしい教育

- 京都大学はどんな教育理念と伝統をもっているか？
- 京都大学は、どんな学生を受け入れ、どんな教育を行い、どんな人間として社会に送り出そうとしているか？
- そのために教員(個人、集団)は何をすべきか？

● そのための支援

- 京都大学にはどんな教育サポート・リソースがあるか？
- 京都大学の教育はどんな課題を抱え、それにどう取り組んでいるか？

2. 海外の事例



● イギリス

- PGCHE (Postgraduate Certificate in Higher Education: 高等教育資格課程)

=HEA(Higher Education Academy)の設定した基準枠組みに従って各大学が初任者用のプログラムを用意。その所定の単位取得を、仮採用期間後の正規採用条件とする。

● アメリカ

- 大学教員養成プログラムを各大学が準備
 - TAのトレーニング、大学教員をめざす院生のためのプログラム(PFF: Preparing Future Faculty)
- 初任者・新任教員のための研修も

3

【例】ハーバード大学の事例



● New Faculty Orientation(新任教員研修: ~2009年度)

- 半日のセミナー
- 内容
 - 「ハーバードの学生とは?」「授業で期待されることとは?」
 - カリキュラム、成績評価、各学問分野の学習方法/学生生活、学生集団の特徴
 - ハーバード・コミュニティへの参入(部局長、学生、ベテラン教員らとの交流)

Dean of Undergraduate Education Jay Harris explains the College's new General Education curriculum at the New Faculty Orientation.



4



● New Faculty Institute

(新任教員研修＋初任者研修:2010年度～)

- 8:00 朝食サービス
- 8:15 - 8:30 副学長による開会挨拶
- 8:30 - 9:00 学長による歓迎の辞と質疑応答
- 9:00 - 9:50 パネルディスカッション1:若手教員から
"Establishing Your Reputation as a Scholar"
- 9:50 - 10:00 休憩
- 10:00 - 10:50 パネルディスカッション2:シニア教員から
"Navigating Your Professional Path as a Scholar"
- 10:50 - 11:00 休憩
- 11:00 - 12:00 大学ツアー
- 12:00 - 1:00 ランチと閉会の辞

5

3. 今回の新任教員研修プログラム



● 対象者

- 授業を担当する(補助的役割も含む)新任教員 ≠初任者
- 該当者135名(各部局からの回答による):教授～助教(資料参照)

● 性格

- 来年度からの本格実施に向けての試行。該当者は参加義務
- 半日のセミナー

● プログラム

- 資料参照

6

【資料：2010 年度京都大学新任教員教育セミナー対象予定者】

2010.6.30

1.職階別

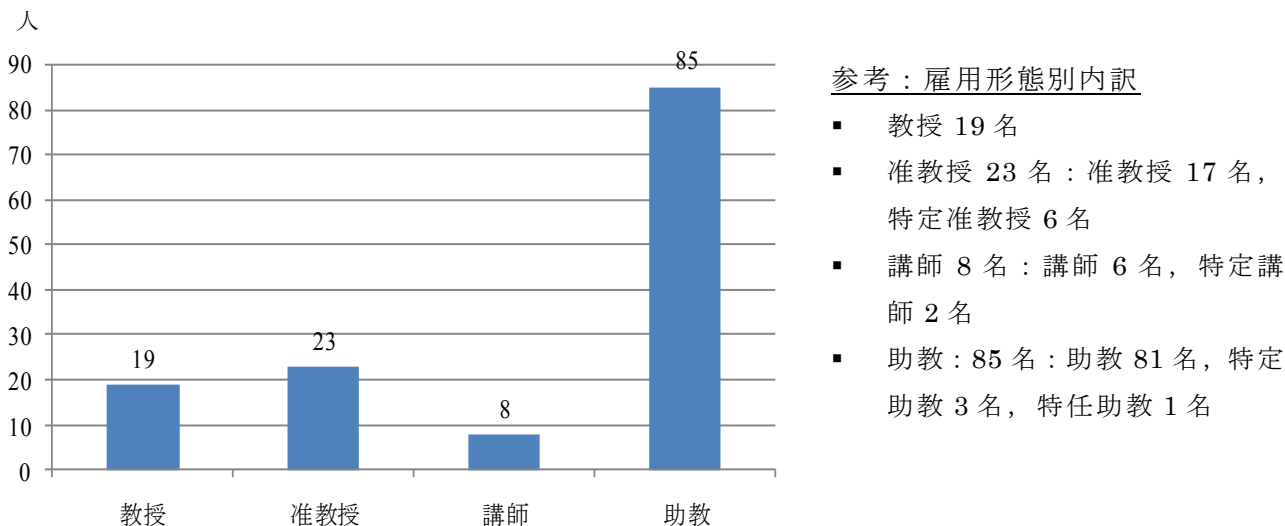


図 1.職階別対象予定者内訳

2.年齢別

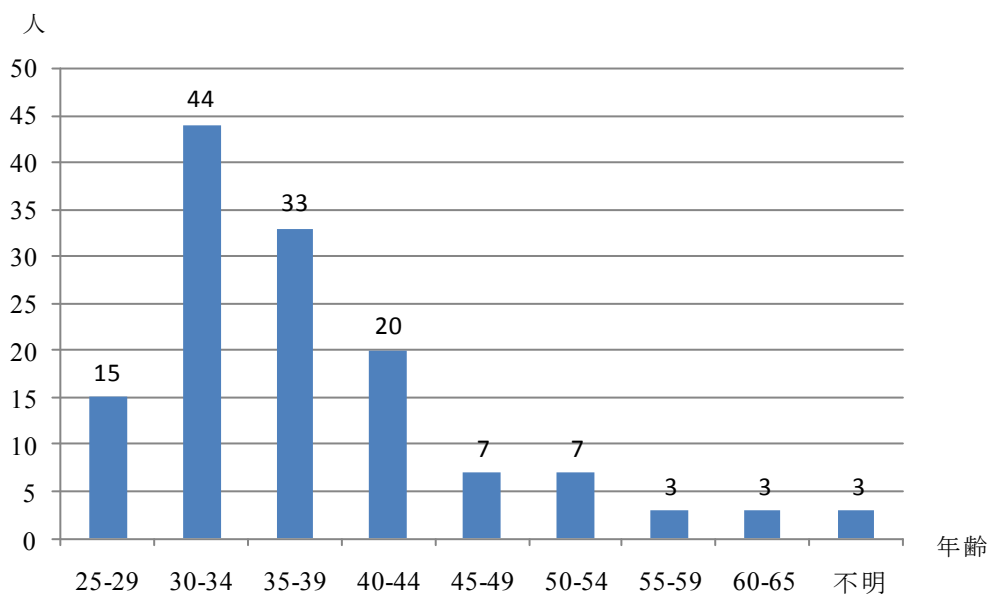


図 2.年齢別対象予定者内訳

参考：職階別平均年齢

教授：平均年齢 52.75 歳(範囲：42 歳～65 歳)
 准教授：平均年齢 38.96 歳(範囲：30 歳～54 歳)
 講師：平均年齢 35.25 歳(範囲：28 歳～48 歳)
 助教：平均年齢 34.08 歳(範囲：25 歳～44 歳)

3.前歴別

人

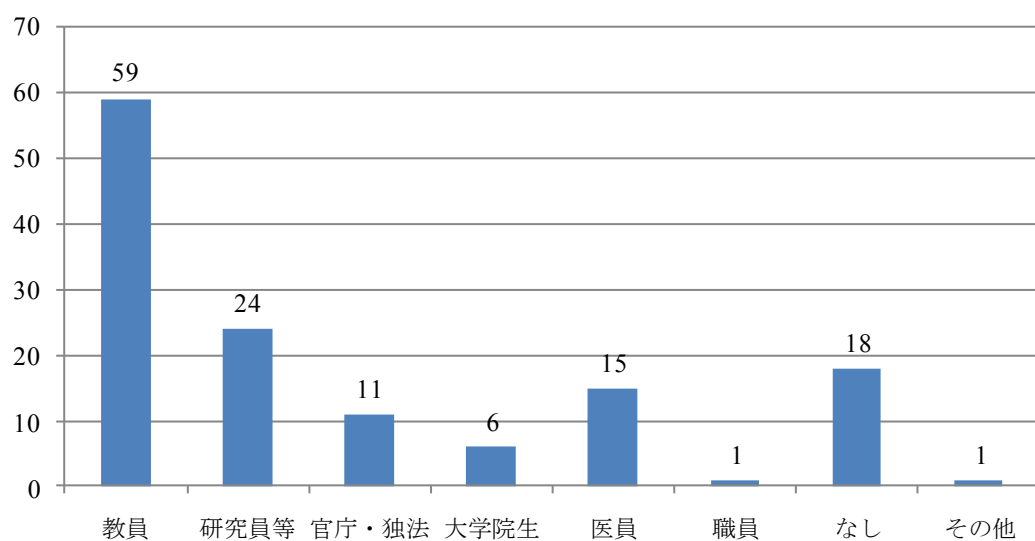


図3.前歴別対象予定者内訳

参考：職階×前歴のクロス集計表

表1.職階×前歴のクロス集計表

	教員	研究員等	官庁・独法	大学院生	医員	職員	なし	その他	合計
教授	14	0	4	0	0	0	0	1	19
准教授	19	3	1	0	0	0	0	0	23
講師	2	2	0	0	2	0	2	0	8
助教	24	19	6	6	13	1	16	0	85
合計	59	24	11	6	15	1	18	1	135

FD研究検討委員会「勉強会」 2010.6.30 (水)

「京都大学学生学習調査」(仮)に向けて

溝上 慎一

(京都大学高等教育研究開発推進センター)

<http://smizok.net/>

E-mail smizok@hedu.mbox.media.kyoto-u.ac.jp

今日の報告

- 目的:「京都大学学生学習調査」(仮)に向けて
- 企画・調整委員会 調整(評価)小委員会(委員長:八木紀一郎)『1・2回生アンケート』(2002)
- 科研調査による京大生2回生調査(2005-2006)
- 京都大学高等教育研究開発推進センター・(財)電通育英会主催による全国大学生調査(2007)
- 正課活動(学業)とキャリア形成をつなぐ場としての「大学生キャリアセミナー京都」

企画・調整委員会 調整(評価)小委員会(委員長:八木紀一郎)
『1・2回生アンケート』

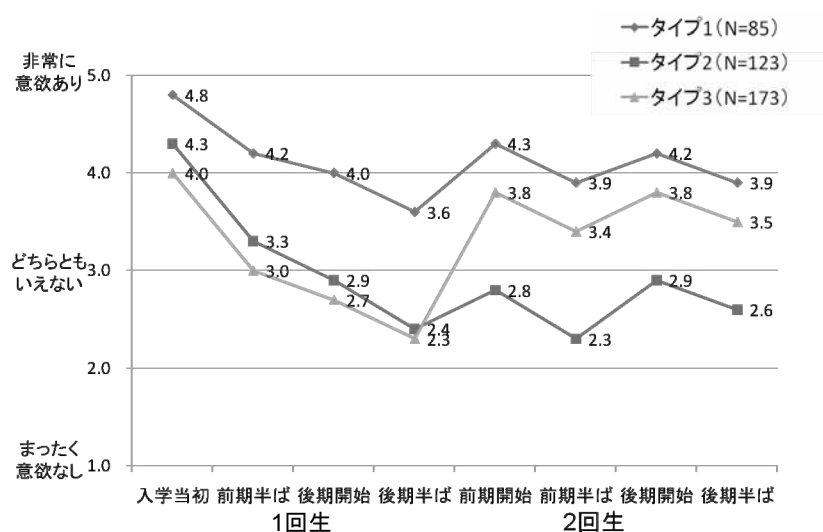
郵送配布時期:2002年12月～2003年1月

対象:京都大学全学部1・2回生1/3抽出、回収率43.9%

	1回生	2回生	全体
在籍数	2813	2790	5603
抽出数	938	932	1870
回収数	415	406	821

単位:人

入学以降の学習意欲の変化(2回生抽出)



2回生進級時アンケート調査(2003～)
 高等教育研究開発推進機構
 高等教育研究開発推進センター
 (全学共通教育カリキュラム企画開発部門)実施



全国の旧帝大生・京大生の授業学習時間
 (2回生後期)

		全国の旧帝大生 (京大生を除く)*	京大生**
1	全然ない	6 (2.1)	10 (0.9)
2	1時間未満	3 (1.0)	6 (0.5)
3	1～2時間	5 (1.7)	16 (1.5)
4	3～5時間	23 (8.0)	66 (6.1)
5	6～10時間	19 (6.6)	134 (12.4)
6	11～15時間	51 (17.7)	228 (21.2)
7	16～20時間	73 (25.3)	266 (24.7)
8	20時間以上	108 (37.5)	352 (32.7)
合計		288 (100.0)	1078 (100.0)

16時間以上の合計 **62.8%** **57.4%**

(*) 秦由美子科研(2006年実施)、2年生(N=329)だけを抽出して再分析

(**) 山田礼子科研(2005年実施)、京大生2年生(N=1091)を抽出して再分析

全国の旧帝大生・京大生の授業外学習時間 (2回生後期)

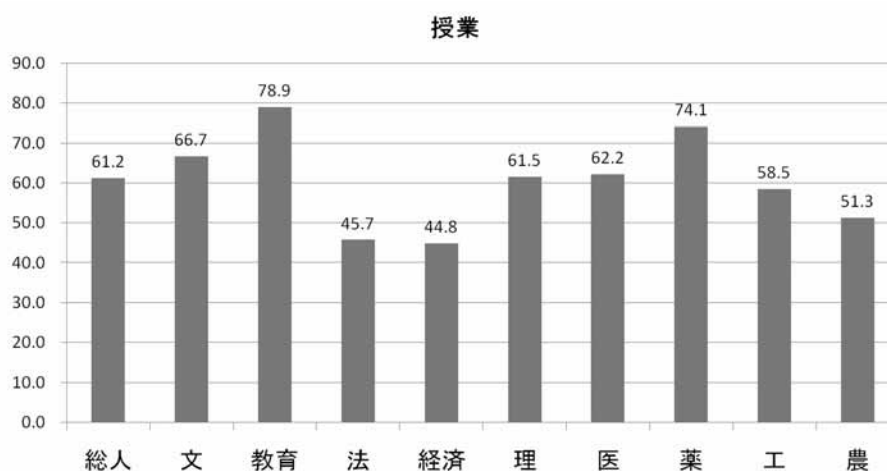
		全国の旧帝大生 (京大生を除く)*	京大生**
1	全然ない	6 (2.1)	31 (2.9)
2	1時間未満	21 (7.3)	111 (10.3)
3	1～2時間	52 (18.0)	221 (20.5)
4	3～5時間	85 (29.4)	328 (30.4)
5	6～10時間	61 (21.1)	206 (19.1)
6	11～15時間	31 (10.7)	69 (6.4)
7	16～20時間	4 (1.4)	33 (3.1)
8	20時間以上	29 (10.0)	81 (7.5)
合計		289 (100.0)	1080 (100.0)

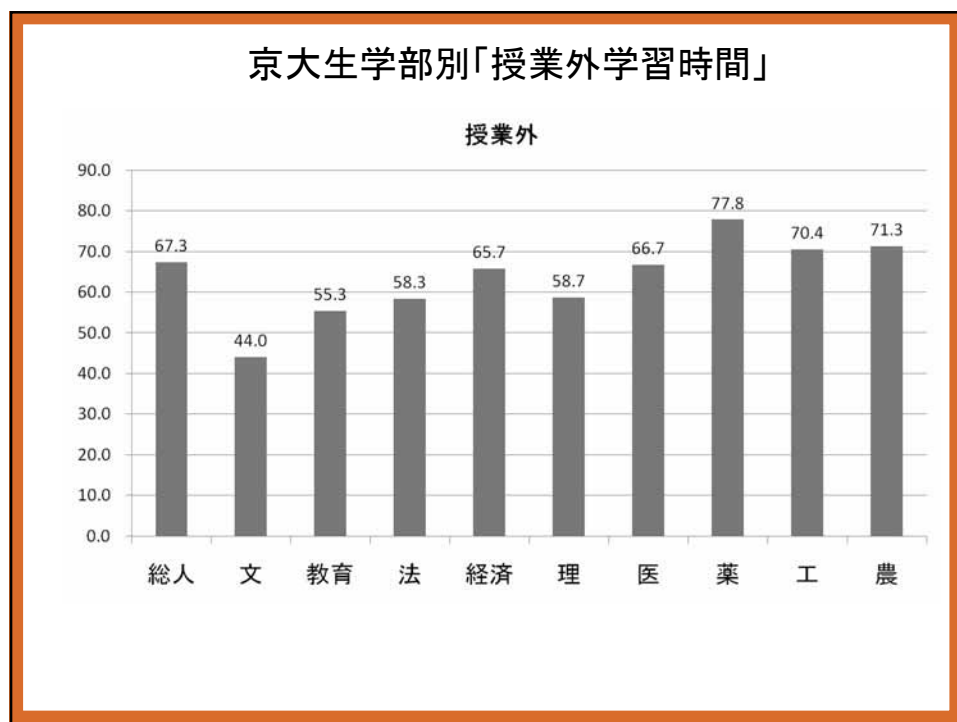
5時間以下の合計 **56.8%** **64.1%**

(*) 秦由美子科研(2006年実施)、2年生(N=329)だけを抽出して再分析

(**) 山田礼子科研(2005年実施)、京大生2年生(N=1091)を抽出して再分析

京大生学部別「授業学習時間」

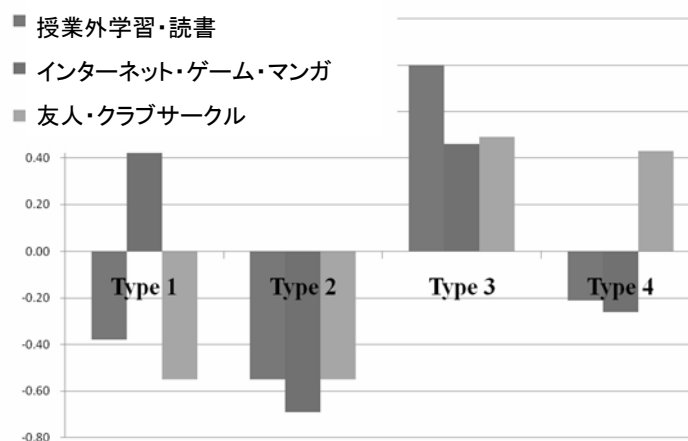




『大学生のキャリア意識調査2007』

- 京都大学高等教育研究センター・(財)電通育英会主催
- 電通リサーチによるインターネットリサーチ。
- 回答者:
全国の国公私立大学生2013名
(1年生988人、3年生1025人)
- 調査時期:
2007年11月に実施。

大学生生活の過ごし方から見た学生タイプ



クラスター分析(ワード法)

京大生学生タイプ×学部別

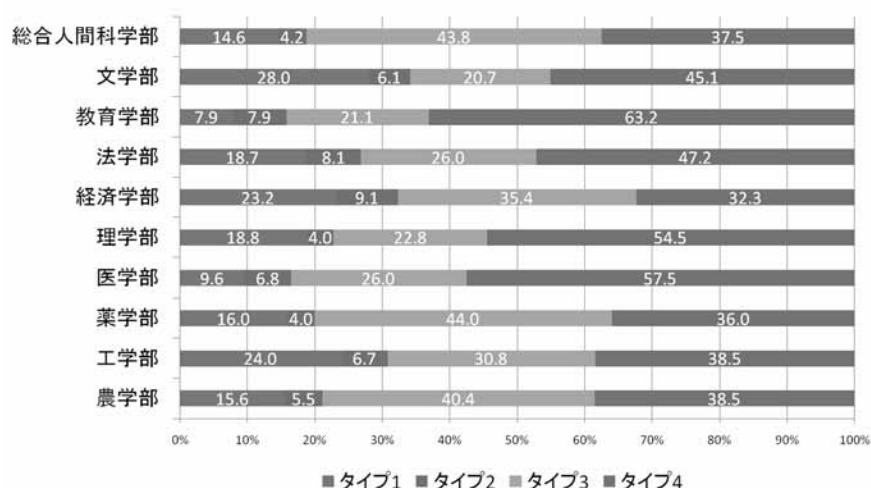
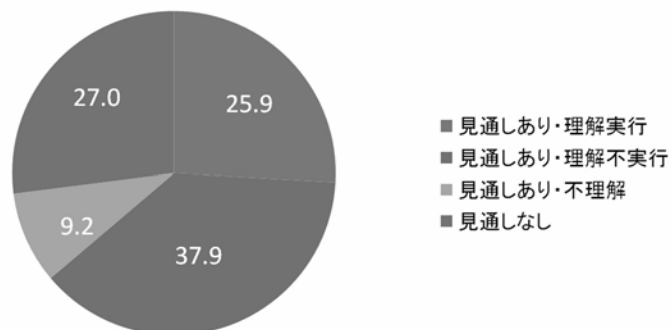


図 学部別の学生タイプの度数分布

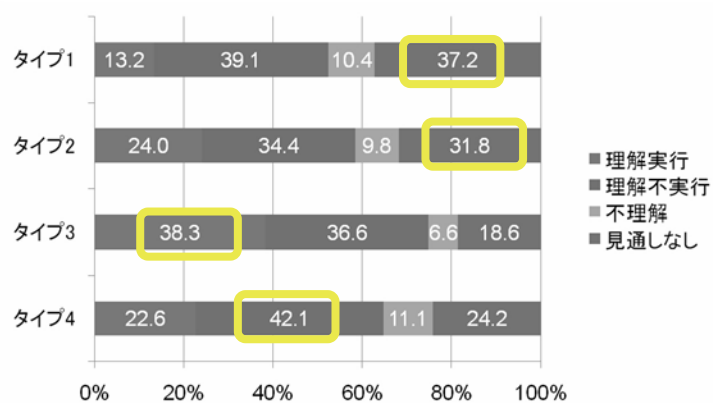
(注) 学部別の内訳は、総合人間学部(N=48)、文学部(N=82)、教育学部(N=38)、法学部(N=123)、経済学部(N=99)、理学部(N=101)、医学部(N=73)、薬学部(N=25)、工学部(N=312)、農学部(N=109)、計1010名である(欠損値学生を除く)。

2つのライフ(将来の見通しと実行)

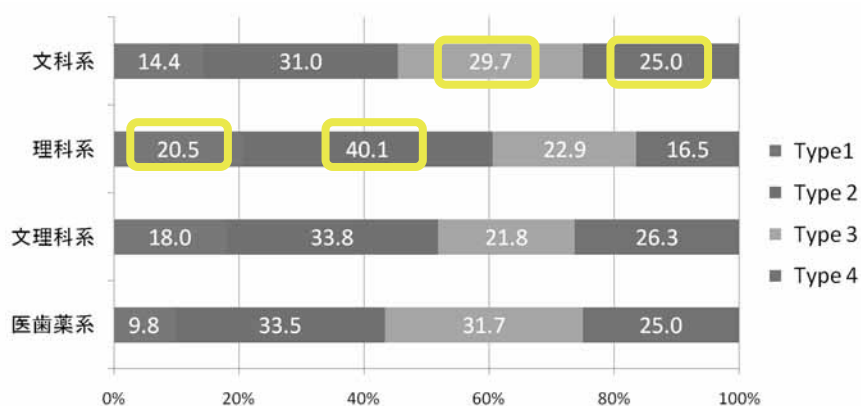


将来の見通しの「有無」(将来) + 「理解・実行」(日常)

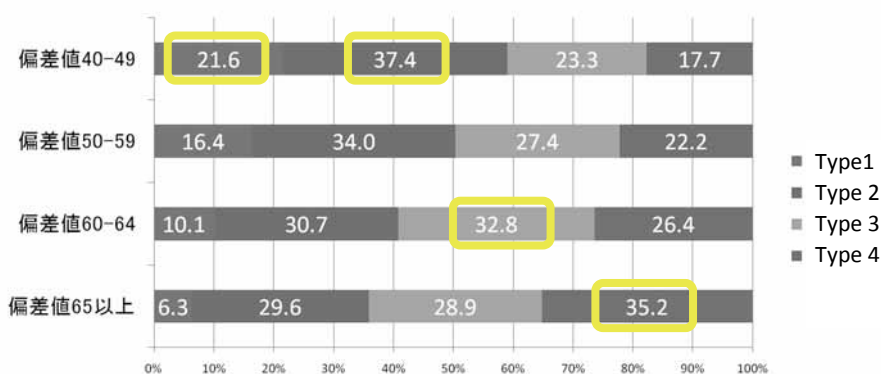
学生タイプ×2つのライフ(将来+日常生活)



学生タイプ×文系・理系



偏差値による差違



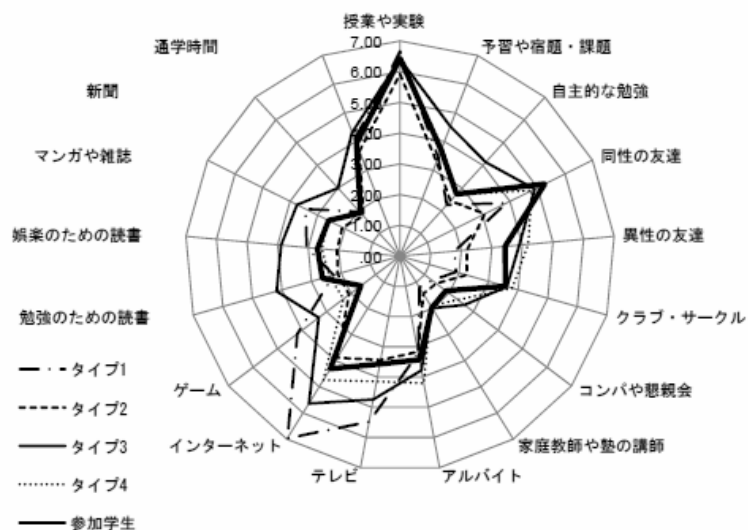
*代々木ゼミナールの入試難易度大学ランキングの偏差値

(注1) 度数は「偏差値65以上」(142名)、「偏差値60-64」(296名)、「偏差値50-59」(847名)、「偏差値40-49」(583名)、「偏差値39以下」(15名)であり、「偏差値39以下」は分析対象から除外。なお、学科試験がないなどの理由で入試難易度が示されていない大学・学部については欠損値扱いとした(81名)。

(注2) ピアソンの χ^2 検定の結果、0.1%水準で有意差が見られた($\chi^2(9)=54.410$, $p<.001$)。残差分析の結果、5%水準以上で有意に多く見られたセルは、「偏差値65以上」のType 4、「偏差値60-64」のType 3、「偏差値40-49」のType 1、Type 2であった。

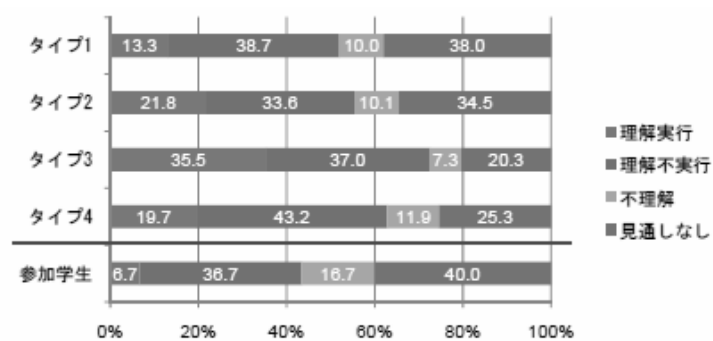
参加学生の一週間の過ごし方

2/6キャリアセミナー(1・2年生対象)



参加学生の2つのライフ

2/6キャリアセミナー(1・2年生対象)



京都大学学生学習調査(案)

「大学生活」17項目の因子分析結果(主因子法・プロマックス回転)

		因子1	因子2	因子3
【因子1】授業外学習・読書				
Q5_13	勉強のための本(新書や専門書など)を読む	0.864	-0.009	-0.101
Q5_3	授業とは関係のない勉強を自主的にする	0.721	-0.122	-0.034
Q5_16	新聞を読む	0.561	0.089	0.020
Q5_2	授業に関する勉強(予習や復習、宿題・課題など)をする	0.473	0.024	0.046
Q5_14	娯楽のための本(小説や一般書など、マンガや雑誌を除く)を読む	0.432	0.358	0.000
Q5_8	家庭教師や塾の講師のアルバイトをする	0.263	-0.153	0.167
Q5_17	通学にかかる時間	0.163	0.159	0.038
【因子2】インターネット・ゲーム・マンガ				
Q5_11	インターネットサーフィンをする	-0.144	0.698	-0.040
Q5_12	ゲーム(ゲーム機・コンピュータゲーム・オンラインゲーム)をする	-0.011	0.545	-0.046
Q5_15	マンガや雑誌を読む	0.230	0.527	0.056
Q5_10	テレビをみている	-0.068	0.490	0.055
Q5_1	大学で授業や実験に参加する	0.059	0.185	0.019
【因子3】友人・クラブサークル				
Q5_5	異性の友達と交際する	0.029	-0.087	0.713
Q5_4	同性の友達と交際する	-0.088	0.226	0.625
Q5_6	クラブ・サークル活動をする	-0.027	-0.068	0.597
Q5_7	コンパや懇親会などに参加する	0.186	-0.062	0.578
Q5_9	家庭教師や塾の講師以外のアルバイトをする	-0.093	0.101	0.270

*評価は、(1) 全然ない (2) 1時間未満 (3) 1-2時間 (4) 3-5時間 (5) 6-10時間
 (6) 11-15時間 (7) 16-20時間 (8) 21時間以上

Ⅱ-2. 公開授業・検討会

1. はじめに

平成 22 度は前期に 1 回、後期に 1 回、計 2 回の公開授業・検討会を実施した。この公開授業・検討会は、京都大学 FD 研究検討委員会の主催による全学的な FD 活動であり、本センターでは、「大学教員教育研修のための相互研修型 FD 拠点形成」および「相互研修型 FD 共同利用拠点」プロジェクトにおける「学内拠点」の一環としてこれを支援している。本節では、各回の授業の概要を記すとともに、授業とそれに続く検討会の様子を写真で紹介する。

2. 第1回 全学共通教育科目 A 群『心理的ストレスと適応』（講義） 及川 恵 特定准教授（高等教育研究開発推進センター）

日時：平成 22 年 7 月 20 日（火） 2 時限（10:30～12:00）

検討会（12:15～13:15）

場所：吉田南構内 吉田南総合館 共北 12

<授業のみどころ>

受講者 15 名程度。授業では、日常生活で経験するストレスの問題について、心理学的観点から関連する理論や研究知見について取り上げた。今回は、最終回の授業として、授業全体のふり振り返りやまとめを行うとともに、印象に残った内容についてグループディスカッションを行った。

<授業・検討会の様子>





3. 第2回 工学部専門科目『半導体工学』（講義） 須田 淳 准教授（工学研究科）

日時：平成 22 年 10 月 5 日（火） 2 時限（10:30～12:00）

検討会（12:30～13:30）

場所：本部構内 電気総合館 1F 大講義室

<授業のみどころ>

半導体工学はエレクトロニクスの中核をなす重要な学問だが、なかなか難解である。太陽電池や発光ダイオード、トランジスタなどの具体的な半導体デバイスを取り上げ、これらのデバイスの動作を説明できるようになる！と勉強の目標を掲げ、学生の興味、モチベーションを高めながら、授業を行っている。特に今回は初回の授業であるため、実際に半導体デバイスが動作するところを演示して学生に興味や具体的イメージを持たせるようにした。

<授業・検討会の様子>



(石川 裕之)

Ⅱ-3. プレFDプロジェクト

Ⅱ-3-1. 文学研究科プレFDプロジェクト

1. 文学研究科プレFDプロジェクトの概要

1-1. プレFDとは何か

プレFDとはPFF（Preparing Future Faculty）プログラムとも呼ばれ、大学教員のキャリアに向けて大学院生（主に博士後期課程学生。ポスドクも含む）を準備させることである。日本国内でも、研究大学を中心として様々な取り組みが見られるようになった。大学教員の職務を教育、研究、社会貢献、管理・運営に分類した場合、プレFDは本来、それぞれの役割に関する理解、知識や技術の獲得、あるいは意欲や信念の醸成などをめざすものであるが、とりわけ大学教育への準備を意図した取り組みが近年の課題となっている。本学での取り組みもその一つである。

1-2. 文学研究科プレFDプロジェクト

文学研究科プレFDプロジェクトは、文学研究科とFD研究検討委員会が共同で主催する文学研究科のオーバードクター(OD)によるリレー講義形式のゼミナールであり、公開授業とその検討会、そして学期末の研修会によって構成されている。具体的には、全ての授業を公開とし、毎回の授業終了後20分程度の授業検討会を行う。一人の講師は2回から5回の授業を行い、自分の授業が無い時には他の講師の授業を参観、検討会への参加という形でゼミナールに参加した。半期の授業が全て終了した段階で研修会を行い、自分自身の教育活動を振り返る作業を行う。この一連の流れが文学研究科プレFDプロジェクトである(図1)。このプレFDプロジェクトについて、2009年度の開始段階より深くかかわっている文学研究科の出口康夫先生がおこなった総括は以下の通りである。

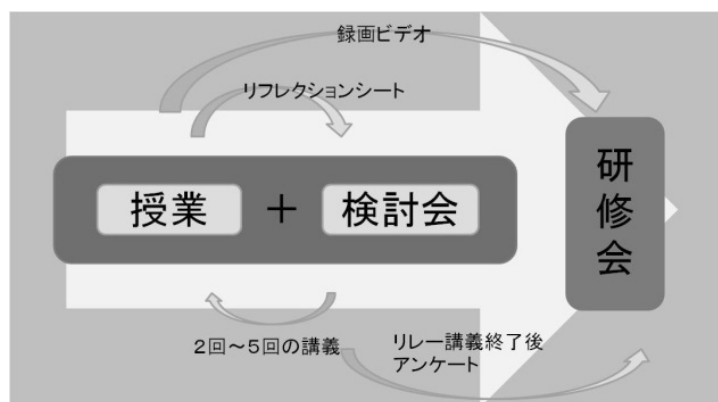


図1.文学研究科プレFDプロジェクトの流れ

2009年度から始まった本プロジェクトも二年目を迎えました。本年度からは、思想文化学系、現代文化学系に加え、新たに（社会学・心理学・言語学・地理学の各専修を擁する）行動文化学系も加わり、これら三つの系がそれぞれ開講する「系ゼミナール」、即ち「OD（オーバードクター）リレー講義」がプレFDの対象となっています。二年目に入り、「公開授業＋授業後の検討会＋半期に一度の研修会」というプレFDのメニューもしっかり定着しつつあります。また本年度のプレFDを現場で支えてくれているのは、本研究科の特別研究員たちですが、彼女ら／彼らは、いずれも昨年度のプレFD体験者です。プレFDの一参加者から、それを運営する側へ。文学研究科プレFDからは、未来の「FD活動の担い手たち」も着実に育ちつつあるのです。

文学研究科：出口康夫

1-3. 2010年度文学研究科プレFDプロジェクトスケジュール

1-3-1. 前期スケジュール

行動・環境文化学系ゼミナール

2010年4月8日～2010年7月15日 毎週木曜日 1時限

検討会 10:20～10:40

<授業テーマ>

松野 響 「動物の視知覚について」

浅田晃佑 「発達心理学（子どものコミュニケーション能力の発達 1）」

「発達心理学（子どものコミュニケーション能力の発達 2）」

E. Evseeva 「理論言語学（言語学の諸分野・卒業論文のテーマの選び方など）」

「理論言語学（不定表現の分析；理論言語学の諸分野における分析方法）」

田村早苗 「ことばの意味を捉える：日本語の時制分析から」

濱西栄司 「社会学方法論（集合行為/社会運動研究）」

「社会運動の社会学（グローバル化と『新しい公共』）」

朝田佳尚 「社会問題を斜めから見る－社会学は監視カメラの広がりという現象をどう捉えるか－」

木村至聖 「文化遺産の社会学：その理論的背景」

「産業遺産のフィールドワーク：「軍艦島」を事例として」

哲学基礎文科系ゼミナール

2010年4月8日～7月15日、毎週木曜日 2時限

検討会 12:00～12:20

<授業テーマ>

藤田大雪 「『原因』とはなにかーギリシャ哲学と現代」

大西琢朗 「フレーゲの論理主義－『数学の哲学』入門」

太田 徹 「『自律』とはなにかーカント哲学入門」
杉山卓史 「芸術分類論ー『美学』入門」
辻内宣博 「西洋中世における自然学ー中世思想入門」

基礎現代文化学系ゼミナール

2010年4月8日～7月8日 毎週木曜日 5 時限 16:30～18:00

検討会 18:00～18:20

<授業テーマ>

富永 望 「戦後天皇制の出発」
鹿 雪瑩 「自民党内親中派と戦後の日中関係」
溝上宏美 「歴史を通じて移民問題を考えるーイギリスを事例に」
佐藤夏樹 「ラティーノアイデンティティの形成」
有賀暢迪 「18 世紀ヨーロッパの科学と文化・思想」
中尾 央 「文化進化論について」

前期文学研究科プレ FD プロジェクト研修会

2010年8月5日(木) 13:30～17:00

1-3-2. 後期スケジュール

行動・環境文化学系ゼミナール

2010年9月30日～2011年2月3日 毎週木曜日 1 時限

検討会 10:20～10:40

<授業テーマ>

柴田陽一 「地理的表象からみる京都の近代」
福浦一男 「タイの宗教と社会」
佐々木祐 「地域に生きる人々：先住民について」
金 京愛 「言語を対象することによる発見：日本語を見直す」
安部麻矢 「フィールドワークの言語学」
中村千衛 「文法的『性』について」
渡辺創太 「様々な動物の錯視について」
田邊亜澄 「視覚認知の情報処理と視覚的意味と記憶」

哲学基礎文科系ゼミナール

2010年10月7日～2011年2月3日 毎週木曜日 2 時限

検討会 12:00～12:20

<授業テーマ>

佐々木拓 「自由意思と決定論の問題」
佐金 武 「時間概念の探求：現在主義の観点から」

城阪真治 「西田幾多郎の生涯と思想：西田哲学入門」

鶴 真一 「私の成り立ちと他者との関係」

堀川敏寛 「キリスト教とユダヤ教」

基礎現代文化学系ゼミナール

2010 年 10 月 14 日～2010 年 12 月 16 日 5 時限 16:30～18:00

検討会 18:00～18:20

<授業テーマ>

田中泉吏 「生物学から世界を眺める：科学哲学への誘い」

杉本 舞 「コンピューティング史入門：『世界最初のコンピューター』とは？」

井上 治 「近代日本における芸道思想の展開」

小林敦子 「1930 年代の思想と文学」

川寄 陽 「帝国日本と植民地朝鮮：朝鮮にとっての日本、日本にとっての朝鮮」

1-4. 2010 年度文学研究科プレFDプロジェクト研修会

2010 年度の文学研究科プレFD プロジェクト研修会は、2010 年 8 月 5 日(前期研修会)と 2011 年 2 月 24 日に開催された。前期研修会については、関西地区 FD 連絡協議会の共同実施 WG に対して公開となり、学外からも多くのオブザーバーが参加した。ここでは、前期・後期研修会のプログラムと、前期の研修会に参加した文学研究科 OD からの研修会に対する評価の自由記述を示す。評価の自由記述が前期のみなのは、本稿執筆段階においてまだ後期研修会が実施されていないからである(2011 年 2 月 4 日現在)。

1-4-1. 前期研修会(2010 年 8 月 5 日) 百周年記念時計台国際交流ホールⅡ・Ⅲ

表 1-1.前期研修会プログラム

13:30 開会式 開会の挨拶：FD 研究検討委員会委員長 教授 田中每実 司会：高等教育研究開発推進センター 准教授 田口真奈
13:35 セッション 1：自己紹介 参加者の自己紹介と公開講座を担当しての感想
13:35 セッション 2：ビデオ視聴 講義ビデオの視聴
14:00 セッション 3：個人ワークと発表 ワークシートとリフレクションシートを用いた自分の講義の振り返り 解説：高等教育研究開発推進センター 特定助教 半澤礼之

14:20 セッション4：学生の声の紹介 受講生に対するインタビュー結果の紹介 文学研究科教務補佐員 小城拓理・三宅岳史 高等教育研究開発推進センター 特定助教 半澤礼之
14:35 セッション5：ミニ講義 「大学授業をどう創るか」 高等教育研究開発推進センター 教授 松下佳代（資料1）
14:55 ディスカッションのテーマ発表とグループ分け テーマ1：授業におけるメディアの活用 テーマ2：学生の多様性にどのように対応するか テーマ3：学生を学びに動機づけるには テーマ4：学びを促す教材づくり
15:05 休憩・移動
15:15 セッション6：グループディスカッション グループディスカッション(30分) ミニミニ講義(5分) テーマ1：高等教育研究開発推進センター 准教授 田口真奈 テーマ2：高等教育研究開発推進センター 特定助教 半澤礼之 テーマ3：高等教育研究開発推進センター 特定准教授 及川恵 テーマ4：高等教育研究開発推進センター 教授 松下佳代 グループのまとめ(20分)
16:10 セッション7：全体ディスカッション&まとめ 司会：高等教育研究開発推進センター 特定助教 半澤礼之
16:45 閉会式 閉会の挨拶：文学研究科長 教授 赤松明彦 修了証授与：FD研究検討委員会委員長 教授 田中每実
17:00 情報交換会

1-4-2. 後期研修会(2011年2月24日) 吉田南1号館

表1-2.後期研修会プログラム

13:30 開会式 開会の挨拶：FD研究検討委員会委員長 教授 田中每実 司会：高等教育研究開発推進センター 特定助教 田川千尋
13:35 セッション1：自己紹介 参加者の自己紹介と公開講座を担当しての感想
13:50 セッション2：ビデオ視聴

講義ビデオの視聴
14:05 セッション 3：個人ワークと発表 ワークシートとリフレクションシートを用いた自分の講義の振り返り 解説：高等教育研究開発推進センター 准教授 田口真奈
14:30 セッション 4：学生の声の紹介 受講生に対するインタビュー結果の紹介 文学研究科教務補佐員 小城拓理・溝上宏美・杉山卓史 高等教育研究開発推進センター 特定助教 半澤礼之
14:50 セッション 5：ミニ講義 「大学授業をどう創るか」 高等教育研究開発推進センター 教授 松下佳代
15:10 ディスカッションのテーマ発表とグループ分け テーマ 1：学生の多様性にどのように対応するか テーマ 2：学生をどう授業に巻き込むのか テーマ 3：学びを促す教材づくり
15:20 休憩・移動
15:30 セッション 6：グループディスカッション グループディスカッション(30 分) ミニミニ講義(5 分) テーマ 1：高等教育研究開発推進センター 特定助教 半澤礼之 テーマ 2：高等教育研究開発推進センター 准教授 田口真奈 テーマ 3：高等教育研究開発推進センター 教授 松下佳代 グループのまとめ(20 分)
16:25 セッション 7：全体ディスカッション&まとめ 司会：高等教育研究開発推進センター 准教授 田口真奈
17:00 閉会式 閉会の挨拶：文学研究科長 教授 佐藤昭裕 修了証授与：FD 研究検討委員会委員長 教授 田中每実
17:15 情報交換会

1－5. 研修会参加者からの感想(前期参加者の感想より抜粋)

研修会の後に参加者から研修会の感想について「良かった点・参考になった点」と「改善したほうがよいと思われる点」を自由記述で尋ねた。その結果を以下に示す。

研修会のよかった点としては、ミニ講義等による教育の重要性の認識の深まりや他の研究室の OD との交流、研修会の構成に基づく自らの授業の振り返りといった点があげられた。これらの点は本章「3.文学研究科スタッフによるプレ FD プロジェクトの評価」でも同様の内容が述べられており、プレ FD プロジェクトの参加者が同様に抱く感想であると考えられる。また、

改善したほうがよいと思われる点については、学生の声の紹介における事例の少なさや討論の内容の広さについて、また研究大学ではない大学での教育活動について知りたいといった点があげられた。事例の少なさについては、インタビューに参加した学生が少なかったことに起因するものであり、今後は参加者を増加させるような働きかけが必要であるといえる。また討論の内容の幅広さ(1-3-1.前期研修会参照)については、各グループにファシリテーターをおくなどして、ある程度議論に筋道をつけるという作業が必要になるのかもしれない。しかしそれは自由な議論を妨げてしまうといった可能性もあるため、慎重な検討が必要である。最後に研究大学以外の大学での教育活動については、よかった点と同様に「3.文学研究科スタッフによるブレ FD プロジェクトの評価」においても言及されている。OD の今後のキャリアを考えた際には、多くの者が最初に職に就くであろう非研究大学の状況やそこでの教育活動についても研修会で扱うことに一定の意味はあると思われる。しかし、本研修会の目的は第一に自分自身の教育活動の振り返りである。自分自身の教育活動を十分に振り返り、自分の教育に対するスタンスを自覚した上で非研究大学の状況や教育活動を知ることが重要であろう。しかし、振り返りがない場合、それは非研究大学で「教えるテクニック」を安易に求めるということにもつながってしまうかもしれない。慎重な議論が必要であると思われる。

<良かった点・参考になった点>

- 田中先生、出口先生から、ブレ FD の意義と背景、画期的な点についてしっかりと教えて頂いたこと。ユニバーサル段階にある現在の日本の大学教員に求められていることが、歴史的に理解できたこと。FD が就職先や公募時に非常に重要視されてきていたことは分かっていたのですが、それを改めて確認することが出来ました。
- 他の系の状況がビデオやディスカッションで理解できたのは良かったと思います。授業をしている間は、自分たちの系のやり方のようなものが固まっていたのですが、いい意味でそれとは違う方法や雰囲気があるのだと感ずることができました。授業の多様性を知るために貴重な機会でした。
- 授業でもそうだったのですが、他の研究室の院生と交流する機会があったというのは本 FD の最大の長所だと思います。また、今回の研修会だけで言えば、文学研究科の先生方と話す機会を得られたのが新鮮でした。他の研究室は近いようで遠い存在でしたが、今後は交流も増えるのではないかと思います。
- 授業映像やディスカッション、発表などの一連のうまく構成された流れ自体が、将来、就職した大学で FD を担当することになった際に役立つと思います。また、検討会自体が、発表・作業・議論など、学生を巻き込むうまい授業の仕方のサンプルになっているように思え勉強になりました。

<改善したほうがよいと思われる点>

- 「学生の声の紹介」(インタビュー) が少なかった。非常勤先などでアンケートによる授業評価を受けることはあるが、授業後のインタビューによって感想が聞ける機会は貴重。インタビューの時期や依頼の仕方の工夫などをして、対象者をなるべく増やし、講師へのフィードバックをしてもらえると非常に参考になると思う。学生にも FD に参加していると

いう意識を持ってもらえるとなおよいと思う。

- 討論の議題ですが、もう少し、内容を限定したほうがよかったかもしれません。私は「多様性にどう対応したらよいか」という課題を選びましたが、そもそも「多様性」とは何か、学力の多様性なのか、関心の多様性なのか・・・というところから議論をすることになり、時間が若干空費されてしまった感があります。
- これはないものねだりかもしれませんが、研究重視の京大 PD の関心ごとのなかには、京大とは状況が異なる底辺校や卒業生がほとんど就職する大学での教育実態がどのようなものであるのかということがあるかと思います。動機づけが難しいそのような大学で実際に授業をされている方のお話を聞くことができれば、参考になるかと思います。

2. 文学研究科プレFDプロジェクトを振り返って：各系のコーディネーターから

本プロジェクトは、3つの系が開講するゼミナールをプレFDの対象としている。各系にはそれぞれ文学研究科の教員がコーディネーターとして系全体の統括を行っている。ここでは、各系を統括するコーディネーターによる本プロジェクトの振り返りを示す。全ての系のコーディネーターから本プロジェクトに対して肯定的な評価が得られており、来年度の実施に向けて期待が持てる結果となった。

行動・環境文化系のゼミナールでは、前期・後期とも各専修（心理、言語、社会、地理）から数名ずつの講師に各2回ずつ、自分の研究を紹介する内容の講義をしてもらった。パワーポイントを使った講義が多く、内容が豊富であるだけでなく面白くかつ分かりやすく、受講者の評判も悪くなかった。2回の講義を見る限り、どれもさして改善の余地があるように思えないほど完成された印象を与える立派な講義であった。今後の課題は、概論のような講義を1年ないし半年にわたって教え続ける基礎体力作りと、講義の内容を理解するための努力を受講生からどのようにして引き出すかであるように思われた。また受講者の立場から考えると、行動・環境文化系の4つの専修の、統一性のない講義の連続がどれほど受講に耐えるのか心配になった。なお講義を担当する人たちからは、いろいろな専門の話を聞けて良かったという声が聞かれた。

行動・環境文化系ゼミナールコーディネーター
文学研究科：吉田豊

思想文化系前期はほとんど哲学史の全時期をとりあつかう重厚なプログラムだったが、授業を参観し授業後の検討会にも出席してみて強く感じたのは、講師の真摯な態度と有能な補佐員に支えられたプレFDの成熟だった。実はコーディネーターが心配したのは、講師があまりに自分の研究最前線を語りすぎて、受講者が置き去りになるのではないかと、ということだった。その心配はほとんど杞憂だったというのが私の印象である。実際、講義は高度の内容を含んでいた。しかし検討結果をすぐに共有化しフィードバックする補佐員と講師の努力によって、受講者のリフレクション・シートには難解さを嘆くものはあまり見当たらなかったのである。こ

うした授業を受講する学生はそもそも一回生でも少々歯ごたえのあるものをもとめていたのではないか、という感じがした。この意味でプレFDは私にとって、文学部の学生とODに敬意をあらたにする機会にもなったのである。これは想定外だった。

哲学基礎文化学系ゼミナールコーディネーター

文学研究科：福谷茂・吉岡洋

基礎現代文化学系ゼミナールは、1、2回生のための導入的専門科目であり、博士課程を修了した若手研究者が、自分が現におこなっている研究をふまえつつ、後輩達に対して現代文化学系の学問についてわかりやすく講義することを目的としている。

このような授業には「相互に関連性のうすいこまぎれ授業となり、体系性に欠ける」デメリットが予想され、私もそれを危惧していた。しかし、実際に2年間授業を参観してみると、必ずしもデメリットとはいえないと気づかされた。そもそも現代文化学なるものに定形はなく、極端に言えば、この授業を担当しているような若手研究者層が、それぞれの時代感覚と学問意識にもとづいて日々実践してきたその研究営為の総体によって形作られるものである。その多様な断面を提示することは、まさに現代文化学の核心を伝えるものにほかならないのだ、と。

そう感じるにいたったのは、もちろん講師達が授業に注いでくれた熱意と努力のおかげである。彼等は、初学者である学生に向けて伝えるには、研究とは異なる論理展開やデータの処理が必要であることをよく理解し、さまざまな工夫をこらした。プレFDプロジェクトに参加していなければ、おそらくこれほど高い教育意識はもちえなかったのではないか。これからの大学教育の第一線を担うのは彼等であることを考えると、これこそがFDであろう。

基礎現代文化学系ゼミナールコーディネーター

文学研究科：永井和

3. 文学研究科スタッフによるプレFDプロジェクトの評価

本プロジェクトの実施にあたって、文学研究科の研究員1名と教務補佐3名が文学研究科スタッフとして関わっている。文学研究科スタッフは、各授業の参観と授業後の検討会の参加、研修会の企画立案や当日の運営といった仕事を分担して行っていた。彼らもまたODであり、かつ、昨年度のプロジェクトへの参加者でもあるため、本プロジェクトに対する彼らからの評価を尋ねることは、未来のファカルティを育てるという本プロジェクトを多様な視点から検討するという点において重要なことであると考えられる。文学研究科スタッフから得られたプロジェクトに対する評価は以下の通りである。「授業をする力の醸成」「教育に対する意識の変化」「研究を行う上で刺激を得た」「他の研究室のODとの交流」といった点が肯定的な評価としてあげられた。その一方で、「リレー講義としての授業全体の統一感の必要性」「事前研修会の必要性」「京都大学以外で教育活動をするを想定したプログラム開発の必要性」「FDに対して否定的な参加者に対する説明の必要性」といった点が今後の課題としてあげられた。

文学研究科プレ FD プロジェクトは、担当講師と研究員・教務補佐員の双方にとって有意義な取り組みである。

まず、担当講師にとっては、実際に授業を行い、その方法面・内容面について他の教員とともに検討・研究できる点がなにより有益である。また、他の授業を参観し、検討会に参加することで、様々な授業法を知り、自らの授業を客観的に見ることができるようになる。これらは各授業を連続的に参観し、検討会に参加する研究員・教務補佐員も同様である。このような経験と知識は、現在の大学が求める教員像に近づくために有益であると考えられる。

また、同プロジェクトは、OD 同士の交流の場としても機能している。京大文学部の各専修は横のつながりに乏しく、OD は孤立しがちである。このプロジェクトに参加することで他専修の OD とのつながりが生まれ、広い視野を得ることができる。

今後は、授業の内容や方向性の事前設定について改善が期待される。授業の履修生が学部生であることから、当該授業では講師の専門研究の紹介とともに基礎知識の教授が不可欠である。また、大学教員養成のための教育実習という観点からは、京大文学部の文化に即した授業をするべきか、一般的な大学での授業を想定した授業をするべきかという葛藤が生じる。これらのバランスについては、授業が始まる前にプロジェクト全体で方針を決定しておくべきである。

研究員として三専修の検討会に参加していると、この一年半で、プレ FD プロジェクトの取り組み自体が熟してきたと感じる。授業に際してどのような点に注意すべきか、どのような工夫が考えられるか、常に考えつつ他の授業を参観し、意見を交わすことが、参加者の意識に浸透しつつある。これは、前年度の参加者の一部が、引き続き講師や教務補佐員として参加していることによるところが大きいと考えられる。このような点からも、今後も継続的な取り組みが望まれる。

文学研究科研究員：田林千尋

このプレ FD の最大の利点は、将来大学で教鞭を執るであろう OD が授業経験を積むことのみならず、毎回の授業後の検討会と学期末の研修会を通して、自分の授業と他の人のそれとを比較検討し、相互に授業研究を行えることに尽きる。現在、大学の全入時代を迎えようとしている我が国では、授業の質の向上が叫ばれて久しい。しかし、中学校や高校とは異なり、教育実習を前提としない大学教育においては、授業研究を行う機会すら得られないのが現状である。このような事情に鑑み導入されたプレ FDこそが、この現状を打破し、よりよい授業を構築することに資すると言えよう。

だが、スタッフとしてこれに関わった私が感じた問題点も敢えて指摘しておきたい。それは、このプレ FD の講師を対象とした事前研修会が無いことである。プレ FD に参加する講師の中には大学での授業経験の無い OD も少なからず含まれる。実際、授業を行うことへの不安をスタッフである私に訴える講師もいた。そもそも、授業をどのように行えばよいのかが分からないのである。そのような時に私は事前研修会の必要性を痛感したものである。もし講師へのサポートとして事前研修会で、例えば前年度の講師の授業風景を録画したものを見ることができたならば、不安の解消に繋がったのではないだろうか。もちろん、他の人の授業を見ることは、自分の授業を創る上でのヒントにもなったはずである。これからは事前研修会の導入を検

討すべきと思われる。

最後に、今後の展望として、このプレ FD の輪を京大のみならず、他大学にも広げることを提案したい。現実的には、このプレ FD に参加した多くの OD は京大以外の大学に就職するだろう。そこで、多種多様な学生を対象とした授業を創っていくために、他大学の学生及び OD を対象としたプレ FD の経験を積むことも必要ではないだろうか。そのためにも、例えば、大学コンソーシアムを有効に活用するなど、他大学との連携が考えられる。今後のプレ FD のより一層の実を挙げるためにも以上のことを積極的に模索すべきではないだろうか。

文学研究科教務補佐員：小城拓理

京都大学文学研究科において博士課程を修了した若手研究者の教育技術向上を目的に実施されている 2010 年度プレ FD プログラムに参加した。博士終了後何年も非常勤講師職を得ることができなかった私にとって、本プログラムは、研究中心であった大学院と、今後携わりたいことを希望している大学教育という二つの世界の間にある著しいギャップを埋めるステップとして有意義であったと思う。リレー講義であったため、自分が担当するまでに他の講師の授業を参観し、検討会で話し合うことを通じて、講義のやり方などについてイメージを掴むことができ、安心して担当講義に臨めた。また、学生や参観者からのリフレクションシートや授業ビデオを通じて自ら授業を振り返ることで、説明不足のところや、自分の癖を自覚する機会が得ることができたこともよかったと思う。

ただ、プレ FD に否定的な参加者がいるもの事実である。自由な学風とされる京大で自律的に学んだ経験を持つ若手にとって、プレ FD で称揚されがちな「学生の目線に合わせた」授業はお仕着せの「管理教育」であり、大学教育の質向上とは無関係な研修と見えるのも仕方ないかもしれない。しかし、そんな若手の多くが就職していくのは、京大のような研究大学ではなく、入学時の学力も高くなく、必ずしも学生が学問に興味を持っていない大学であるというのが現実である。当人の認識の問題であるといわれればそれまでであるが、この認識のギャップをどう埋めるのかということは今後の課題であろう。現状では、プレ FD を主催している高等教育センターと実際に研修を受ける若手が意見を交換する機会も少なく、若手は参加させられているという意識を持ちやすい。高等教育センターも、どのような理念でプレ FD を組織しているのかということを明確に示してもよいのではないかと思う。また、制度上難しいかもしれないが、他大学と人材の交流などで京大以外を見る機会があれば、認識も変わるのではないかと感じた。

文学研究科教務補佐員：溝上宏美

【よかった点】

一言で言って、このプレ FD プロジェクトは、多様な授業およびそれを展開する同世代の講師を知る機会として、きわめて貴重だった。私は、院生時代には研究室横断的な勉強会にいくつか参加して「顔」は決して狭くはないと自負していたが、このプロジェクトを通じてはじめて知り合った講師も少なくなかった。授業（およびその背景となった研究）はそれぞれに興味

深く、研究上のインスピレーションを得る機会にもなった。

また、授業後の検討会が、当該の授業そのものの検討の場となっただけでなく、担当講師や参観者がそれぞれ異なる高等教育機関での教育経験を持ち寄る情報交換の場となったことも、よかったと思う。私は、いわゆる「いい」（＝受講生が比較的静かに話を聞いてくれる）大学での授業経験しかないが、授業を成立させること自体が一仕事となるような経験談は新鮮で「自分だったらどうするか」と考えさせられた。逆もまた然りであろう。

【改善すべき点】

決して「改善すべき」と強く思ったのではないが、疑問に思ったこととして……。

「京大で」プレFDをする意味は何か？と常々考えさせられたし、検討会でも何度か議題になった。このプロジェクトは「大学で教えるための練習」であって決して「京大で教えるための練習」ではない、と私は理解している。それゆえ、「自分の研究成果の一端を発表する場として、京大生ならば理解してくれるであろう仕方」（＝特殊講義として）臨むべきではない、と考え、検討会でもそのような主旨の発言をしたこともあった。しかし他方で、今日の前にいるのは、紛れもなく京大生であり、聞き手の属性を考慮して話をすべきであるのは、大学での授業に限らずコミュニケーション一般の基本である。このアポリアは、どう解消されうるのだろうか？（たとえば、開成・灘といった全国トップクラスの進学校での教育実習は、どのように展開されているのだろうか？）

文学研究科教務補佐員 杉山卓史

（田林千尋・小城拓理・溝上宏美・杉山卓史）

4. 本プロジェクトに対する学生からの評価：学生インタビューから

4-1. 学生インタビューの概要

2010年7月～2011年1月にかけて、本プロジェクトの講義を受講した学生に対して、学生の視点からの評価を尋ねることを目的としたインタビュー調査を行った。インタビューは表2に示した質問項目に従う形で行われ、インタビューのまとめにあたっては、先述の文学研究科スタッフおよび高等教育研究開発推進センター事務補佐員古橋千恵氏、寺井佐加恵氏にご協力頂いた。

表2.インタビュー質問項目

学生の情報	受講した講義名と時期(前期 or 後期)。単位は取得できたか(できそうか)。
受講動機	何故この授業を履修しようと思ったのか。
総括	受講してみたの、全体的な感想。
学習活動	この授業に対してどのように取り組んだのか。意識と行動。

他の授業との比較	上の学習活動は、他の授業と同じであったか否か。またその理由
講義への肯定的評価	受講してよかった・正解だったと感じられた点とその理由
改善策の提案	良かった点・正解だったと感じられた点を更に伸ばすには今後どのようなことをすればよいと思うか。
講義への否定的評価	受講して悪かった・失敗だったと感じられた点とその理由。
改善策の提案	悪かった・失敗だったと感じられた点は、今後どうしていけばよいと思うか。
成果	この授業を通してどんなことを学ぶことができたと思うか。またその理由。
お勧め度	友人にこの授業の履修を勧めたいかどうか。またその理由。
学業観	大学生生活全体を考えた時に、“自分にとって”勉強はどのような位置を占めているのか(この授業だけに限らない)。またその理由。
文学部全体の授業に対する意見	文学部の授業をどのように捉えているのか。また、そのような授業に対してどのように取り組んでいるのか。
学生の情報(学生の将来展望)	現時点での進路の見通し（進学か就職か）。

4-2. 学生インタビューの結果

■ Aさん：行動環境文化学系ゼミナール履修(男性、二回生)

【学生の情報】

学生は現在文学部の行動・環境文化学系の二回生であり、前期の行動・環境文化学系リレー講義を受講した。学生はこのインタビュー後にレポートを書くが、自分では単位は取得できていると思っている。学生は後期もこのリレー講義を受講するつもりである。

【受講動機】

もともと研究室の選択として心理学か社会学か迷っており、いろいろな話が聞けそうだったのでこの授業を受講した。また、文学部の授業は通年で単位が出るのが一般的なのだが、この授業は前期で単位が出ることになっていたのも、その点で安心して受講できると思った。さらに、毎週木曜日の朝にサークルのビラ配りをしていたのでこの授業が受けやすくもあった。

【総括】

この授業は一人の講師が二回担当することでテーマがすぐ変わっていくので、授業を受ける方としてはその度に気分も変わって楽しかった。ただ、日が経つにつれてどんどん受講生が減っていったが、それは授業内容が悪いからではなく、一時間目に設定されていたためだと思われる。もし時間帯が遅ければもっと受講生は多かったと思う。

【学習活動】

この授業だからといって特別な取り組みはしなかった。予習はしなかったが、興味深い授業だと、そこで紹介された参考文献を生協で立ち読みしたり、ネットで授業内容について調べたりした。

【他の授業との比較】

他の授業とは違う点として、リフレクション・シートの提出と参観者の存在、そしてビデオ撮影が挙げられる。リフレクション・シートと参観者の存在は気にならなかった。ただ、ビデオ撮影に関しては緊張した。また、全体としてこの授業は他の文学部の授業と比べて出席を取ったり、授業日数を守ったりするなど、きっちりした印象を受けた。

【講義への肯定的評価】

自分の知らなかったことを知れてよかった。何回か授業中にビデオを見て楽しかった。担当講師が若いことで学生との距離が近くてよかった。

【改善策の提案】

授業を受ける方としては講師一人につき一コマずつでもいいと思うが、授業改善という目的がある以上、一人二コマのままでいいと思う。

【講義への否定的評価】

授業の内容や方法に関しては特に悪い点はない。ただ、この授業は一時間目に設定されていたので朝起きるのがつらく、実際、寝坊して出席しなかった日があった。また、ビデオ撮影が気になったので、できるだけ映らないような席に座ろうとした。後、授業中講師に問いかけられても、答えるのが難しいときがあった。

【改善策の提案】

特に無い。

【成果】

一つのテーマを深く掘り下げるという授業ではなかったので、おそらく講義内容はすぐに忘れてしまうと思う。それでも単位が取得でき、90分の授業自体が楽しければそれでいいと思う。

【お勧め度】

もし来年後輩がこの授業について尋ねてきたら、出席してレポートを書けば単位が取れるからお勧めだと答えるだろう。

【学業観】

自分にとって大学生活において一番重要なのはサークル活動であり、勉強はその次に重要であ

る。自分自身、勉強したいとは思いますが実行に移せていない。高校時代からずっとこうして生きてきた。なぜこうなのかは自分でもわからない。もともと授業に期待するものは無いので、後に残るものが何も無くても授業自体が楽しければそれでいい。

【文学部全体の授業に対する意見】

文学部全体の授業はゆるいと思う。出席を取らなかつたり、7月に入ると簡単に休講になったりする。

【学生の情報(学生の将来展望)】

将来大学院に行くことはなく、就職する。

■ Bさん：哲学基礎文化学系履修(男性、一回生)

【学生の情報】

後期の哲学基礎文化学系ゼミナールを履修。現在一回生である。単位はこのままいけば取れる予定。授業には全て出席している。

【受講動機】

哲学基礎文化学系の分属を希望しているため、二回生に上がって分属する前段階として、系の中でどのような研究が行われているのかを入門的に知りたいと思い履修した。

【総括】

どの先生方も、自分の研究領域を持っていて、それについて一回生が普通受けるような、全学共通科目よりももうちょっと踏み込んだような内容になっているという印象を受けた。授業内容にしても、レポート課題にしても。そういった専門領域を突きつめていくのはおもしろい。ただその一方で、先生方はその分野の専門家なので、ある領域について前提となるような知識なり考え方なりが十分に身につけているが、受講生はそうではない。授業の中で概説的な部分が抜け落ちているなど感じることもあった。

【学習活動】

授業の中で提示された本を参照することもあった。また、大概の場合、授業終了後に先生に直接質問している。

【他の授業との比較】

リフレクションシートはよい試みだと思う。参観者がいたりビデオ撮影をしているのは気にならない。

【講義への肯定的評価】

元々哲学に関心はあったが、この授業を受けることで、哲学的に考えるということがどのよう

なことなのかということ、実際に考えている先生方の言葉なり、姿勢なりを、直接的に感じることによって、哲学が学びやすくなったのではないかと思っている。そういう点でこのゼミを受講して良かったと思う。

【改善策の提案】

導入部分であるとか、その時々議論に必要なバックグラウンドを提示するといったことをしてほしい。また、授業の中で質問の時間を取るなどすると、更によいものになると思う。

【講義への否定的評価】

話が聞き取りにくい先生がいたこと。

【改善策の提案】

聞き取りやすく話してほしい。

【成果】

哲学的な考え方というものがどういうものなのかということが学べそうである。今の段階では完全に学べたとは決して言いきれない。この授業を糸口にして学べて行けたらと今の段階では思っている。

【お勧め度】

興味があれば履修すればよいと思う。

【学業観】

勉強は自分の生活の中心の中の一部をなすものである。

【文学部全体の授業に対する意見】

まだ一回生で文学部の授業が履修できないのでわからない

【学生の情報(学生の将来展望)】

大学院進学を希望している。

■ Cさん：行動環境文化学系ゼミナール履修(女性、三回生)

【学生の情報】

後期の行動環境文化学系を履修。現在三回生で、社会学の専修に所属している。このままいけば単位は取れるだろう。授業については、1日欠席したのみで他は全て出席している。

【受講動機】

一つは、ざっくばらんに言って、単位が取れそうだったから。もう一つは、自分は社会学専修

が決まっているが、自分としては一つの事を深く掘り下げるよりは、色々な分野のことを知りたいという気持ちがあったので。それに関して、同じ系で社会学にも割と近いということで理解しやすそうだし、色々なことを少しずつ知れるという点が、面白そうだなと思った。

【総括】

一つ一つだいぶ違うので、全般的な評価は難しい。面白い授業もあり、そうでない授業もありという感じである。

【学習活動】

就職の準備が忙しく、授業外での学習活動は特にしていない。

【他の授業との比較】

他の授業と変わらない。ただ、リフレクションシートは面倒だと感じることもある。

【講義への肯定的評価】

基準がはっきりしていて単位が取りやすそうなのがよい。また、レジュメやパワーポイントをしっかり作り込んでいる授業は、とても分かりやすいと感じた。

【改善策の提案】

特になし

【講義への否定的評価】

特になし

【改善策の提案】

特になし

【成果】

ここで学んだことは、自分が社会学の研究をしていくときに部分的に活かすことができると思う。例えば、フィールドワークの実際を学べたことは自分にとって役立つだろう。

【お勧め度】

単位も取りやすそうだし、特に一、二回生は専修が決まっていなので、それを考えるのにもよいだろう。友人や後輩には勧めると思う。

【学業観】

現段階では、精神的には自分の生活の中で授業の占める割合はかなり低い。それは、自分は公務員を目指しているの、そちらの勉強の方が重要になっているから。授業に関しては、単位

をとるのが第一になっているところがある。

【文学部全体の授業に対する意見】

文学部の内容は面白いと思っている。大学は職業訓練という意味もあるだろうけど、やはり、勉強するために入ったのだから、しっかり勉強をしておきたいという気持ちはある。

【学生の情報(学生の将来展望)】

公務員志望

■ Dさん：行動環境文化学系ゼミナール履修(男性、二回生)

【学生の情報】

後期の行動環境文化学系を履修。現在二回生。授業にたびたび欠席しているが、レポートを提出できる規定となる10回の出席はおそらく可能である。単位もおそらくとれるだろう。

【受講動機】

もともとこのゼミナールに興味をもっていたが、前期は時間的な都合から履修できなかった。興味をもった理由は、前期の授業で自分が関心をもっている心理学系の授業があったから。リレー講義なので他の専門の授業もあるが、少しでも心理学が含まれているこのゼミナールを履修したかった。

【総括】

最初は、自分の関心とは異なる授業でも、授業の初めということでモチベーションはあった。ただ、その後の授業が段々と自分の興味から離れていく学問分野になっていってしまっていて、自分の興味ある分野が出てこないとなると、あまりやる気が持続しないという実感がある。

【学習活動】

関心がない学問分野の回の時は、集中して授業を聞くということはしていない。まだ、自分の関心である心理学の授業がリレー講義で行われていないので、興味をもてない分野だと意欲的に学べないところがある。自発的に学ぶことはしていない。

【他の授業との比較】

心理学だと、図書館で本を借りてきて、その参考文献なり、研究論文を見て自分で勉強をすることはある。

【講義への肯定的評価】

自分の興味だけに従った履修登録だと、自分は心理学に関心があるので時間割全体が心理学に偏ってしまう傾向がある。しかし、リレー講義のように様々な学問分野の授業が少しずつ入っているのは、興味がない所には意欲が沸かないということもあるが、教養として話を聴くとい

う姿勢で臨めるので良いと思う。

【改善策の提案】

特になし

【講義への否定的評価】

特になし。ただ、前期に履修をすると自分の専修選びに役立つと思うが、後期は専修が決まってしまうので、専修選びの参考できないという点は問題だと思う。

【改善策の提案】

専修を決める時期を少し考えてもらいたい。

【成果】

教養は身についていると思う。また、三、四回生になっていくと自分の専修の科目ばかり取ることになると思うので、最後の、他の専修の学問をを知る機会だと思う。そういう意味では自分にとって役にたったのではないかと感じている。

【お勧め度】

まだ専修が決まっていなくて、色々な分野を学んでもよいと思うなら履修してもよいと思う。

【学業観】

勉強が何もかも優先という訳ではないが、大部分を占めている。半分、4割5割くらいは読書も含めた勉強。

【文学部全体の授業に対する意見】

特になし

【学生の情報(学生の将来展望)】

大学院、就職、生物学が学べるところへの編入の3つで迷っている。

4-3. 学生インタビューの結果から見えるもの

以上の学生インタビューの結果から「(1)様々な分野を幅広く学べること」「(2)単位のとりのやすさ」が学生の評価の中心になっていることが伺える。ここでは特に「(1)様々な分野を幅広く学べること」に焦点を当て、以下に学生インタビューの結果から見えるものについて述べる。

「(1)様々な分野を幅広く学べること」は、複数の教員(OD)が交替で授業を担当するという本プロジェクトが採用しているリレー講義の特徴であり、インタビュー結果からはこの形式が肯定的に評価されていることが伺える。また、様々な分野を幅広く学べることは、受講学生の授

業に対する関心に応えるだけではなく、一回生や二回生にとっては三回生に向けて自分の専修を考える際の手助けになっていることも明らかになった。これらの点は、「(1)様々な分野を幅広く学べること」の利点であるということができよう。その一方、インタビュー結果からわかるように授業外で本ゼミナールに関する自学自習をしている学生は少なく、多くの学生にとって本ゼミナールの学びは授業内での学びに留まっているようである。その理由は様々であろう。例えば C さんであれば就職活動が理由にあげられている。ここで、そのような授業外の大学生活を構成する要因ではなく、リレー講義という授業形式そのものが持つ問題として A さんのケースを取り上げたい。リレー講義は先述のように履修した系の様々な学問分野に網羅的にふれることができるという利点がある。しかしそれは一つのテーマを掘り下げることが十分にできないということも意味している。半期 15 回の授業であれば、A さんのように積極的に取り組もうとしない学生であってもコースデザイン上の工夫で授業に巻き込むことができるかもしれない。しかし、教育経験の少ない OD が 2 回～5 回の授業回数でそれを行うことは難しいだろう。このようにプレ FD でありリレー講義であるという形式が、A さんのような授業態度と結びつき、「一つのテーマを深く掘り下げるという授業ではなかったので、おそらく講義内容はすぐに忘れてしまうと思う。それでも単位が取得でき、90 分の授業自体が楽しければそれでいいと思う」という考えにつながってしまう可能性は否定できない。「(1)様々な学問分野を学ぶことができる」という評価から、このようなリレー講義の利点と欠点が見てとれるといえるだろう。

学生インタビューの結果から、インタビューに協力した学生たちは皆授業に対して肯定的な態度を持っており、授業態度も良好であることが推察される。しかし、彼らの授業外の学習活動の様子から、「あるテーマに関心を持つきっかけ」になるが、「その関心を持ち続ける、関心に基づく活動を行う」という段階には移行していないことが伺える。また、良好な授業態度の裏に A さんのような授業に対する意識を持っている可能性もある。それは先述のように、1 名が 2 回～5 回の授業を担当するリレー講義では学生を十分学びに巻き込むことが困難であることに起因している可能性がある。プレ FD プロジェクトの授業においてこのような学生の反応が妥当なものなのかについては、今後検討していく必要があるといえるだろう。

5. おわりに

オーバードクターを対象とした FD(プレ FD)という本プロジェクトは、全国的に広がりを見せている活動ではあるものの、まだ試行段階にあるといえる。本プロジェクトに参加した OD からのコメントや文学研究科スタッフの声、そして講義を受講した学生の声といった、2010 年度の活動によって得られた様々な視点を生かして更に本プロジェクトを良いものにしていくことが、2011 年度の課題であるといえるだろう。

(半澤礼之、田川千尋、田口真奈、松下佳代、田林千尋、小城拓理、溝上宏美、杉山卓史)

= 2010年度前期 文学研究科ブレFD研修会 =

2010.8.5



大学授業をどう創るか

松下 佳代

京都大学・高等教育研究開発推進センター
kmatsu@hdu.mbox.media.kyoto-u.ac.jp

1

1. 大学教育をめぐる潮流

2

1.1 大学教育の「質保証」への要請

- 「学士力」?! (中教審答申 2008)
= 学士課程修了段階での「学習成果(learning outcomes)」
- 「入口」の質保証から、「出口」の質保証へ



- 日本だけでなく、先進国共通の傾向
 - 「ユニバーサル化」→ 学力・学習意欲の水準低下と格差拡大
 - 「グローバル化する知識基盤社会」
→ これまで以上に高い質への要求

3

1.2 高等教育の段階移行

	エリート段階	マス段階	ユニバーサル段階
大学進学率	～15%	15～50%	50%～
高等教育機会	少数者の特権	多数者の権利	万人の義務
特色	同質性 (共通の高い基準)	多様性 (多様なレベル)	極度の多様化 (共通の水準の喪失)

(マーチン・トロウによる)

- 日本の場合 (2009年データ)
 - 大学・短大進学率: 56.2% (50.2%+6.0%)
 - 収容力(入学者数/志願者数): 92.7%

* 京大: ユニバーサル段階にあってエリート段階的性格も

4

1.3 teachingの変化

- 重心移動
 - 入口 → 出口/「付加価値」(?!)
 - 教員中心 → 学生中心
 - 何を・どう教えるか → 何を・どう学んだか
 - 知識中心 → 知識と能力

知識を伝達するだけでは、teachingとはいえない
teaching は learning が生起したときのみ存在する

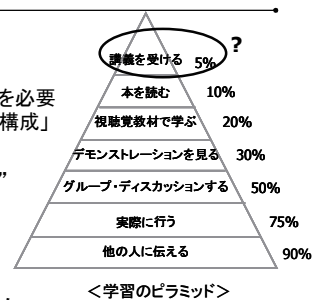
学生Aは、何を・どう学んだのか?

5

1.4 大学教育改革の形式化

- 形式化の傾向

- 単位制度の実質化
 - 1単位=「45時間の学修を必要とする内容をもって構成」
→ 半期15コマ必須
- “アクティブ・ラーニング”
- GPA など



<学習のピラミッド>

- 形式化に陥らないために
 - 授業の哲学の必要性

6

2. 授業を創る

7

2.1 「授業を創る」ということ

- 授業を創る
 - (a) コースデザイン: 1コース(半期)の授業
 - (b) 授業デザイン: 1時間の授業
- 今回のリレー講義
 - 各専門分野のexhibitionとしては成功
- リフレクションしてほしいこと
 - 学生は何を・どう学んだのか?
 - exhibition以上のものにするには?

8

2.2 学生の学び方①

- 1 学生の水準と多様性
 - 1-1 水準
 - 1-2 多様性
- 2 認知的側面と情意的・社会的側面
 - 2-1 認知的側面
 - 理解度
 - 2-2 情意的・社会的側面
 - 組織・専門分野への文化適応
 - 授業・学習への動機づけ

9

2.2 学生の学び方②

- 教員
 - 自分の専門について語る / リレー講義
- 学生
 - 参加度(≠出席率)の自由度: 高
 - 〈理解度／文化適応・動機づけ〉に応じた学び方
 - ・高い学生は、授業の中で多くを学び、授業外でさらに学びを広げる(かもしれない)
 - ・低い学生は、授業が終われば、中身は忘れる
 - いずれにしても単位は取れる

10

2.3 exhibitionを超える

- 教育目標
 - 内容に関する目標
 - 能力に関する目標

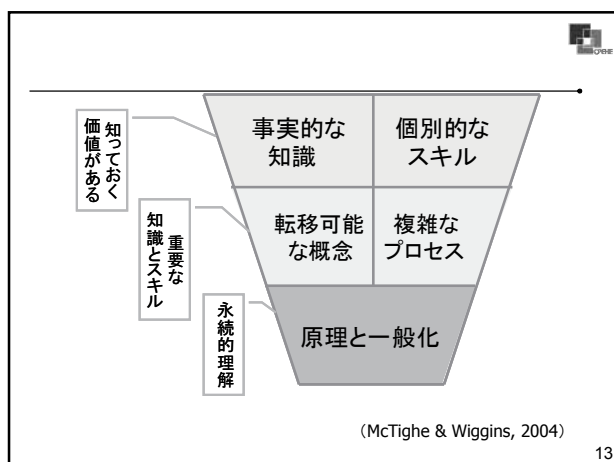
11

● 内容に関する目標

- 「忘れ残り」を意識する
- 「永続的理解」につながる「本質的な問い」の重要性
(e.g. サンドルの授業)



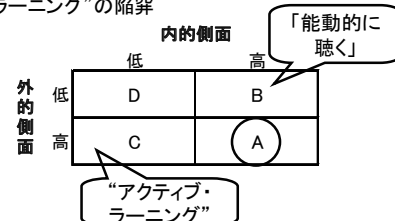
12



13

● 能力に関する目標

- 学習活動の 外的側面と内的側面
 - “アクティブ・ラーニング”の陥穽



- 外的側面にも目を向ける
 - (講義を聴く以外の)どんな学習活動を行わせるか?

14

参考になる文献・Webサイト

- 文献
 - ケン・ベイン(2008).『ベストプロフェッサー』玉川大学出版部.
 - マイケル・サンデル(2010).『これからの「正義」の話をしよう』(鬼澤忍訳)早川書房.
 - 名古屋大学高等教育研究センター (2009).『大学教員準備講座』玉川大学出版部.
- 京大
 - 大学授業データベース(京大以外も含む)
 - <http://www.online-fd.com/edunet/DB/index.html>
 - 京都大学オープンコースウェア(京大の授業のみ)
 - <http://ocw.kyoto-u.ac.jp/>
- その他
 - 教授・学習サポートツール(名古屋大学高等教育研究センター)
 - <http://www.cshe.nagoya-u.ac.jp/support/>
 - 高等教育用語集(愛媛大学教育企画室)
 - <http://web.opar.ehime-u.ac.jp/vocabulary.htm>

15

Ⅱ-3-2. 大学院生のための教育実践講座 —大学でどう教えるか—

1. はじめに

「大学院生のための教育実践講座」は、大学教員を目指す京都大学の大学院生を対象にした講座である。平成 17 年度に第 1 回が実施されて以来、毎年開催され、今年度で 6 度目の実施となる。平成 18 年度までは、高等教育研究開発推進センターが企画、運営していたが、平成 19 年度より FD 研究検討委員会の主催となり、今年度も本センターは企画、運営の補助を行った。

平成 19 年度にファカルティ・ディベロップメント（FD）が義務化されて以降、各大学において大学教員の教育を改善すべく様々な取り組みが行われるようになってきている。本学においても、文学部のオーバードクター（OD）によるリレー講義などをはじめとし、大学院生や OD を対象とした予備的な FD、いわゆる「プレ FD」（Preparing Future Faculty：PFF）と呼ばれる取り組みが年々充実してきている。しかし、全国的にみれば、プレ FD の取り組みはまだ多いとは言えない状況にある。そのようななかで、本講座は大学教員を目指す大学院生が多い本学の特性を生かした FD の取り組みとして、学外からも注目されるものになってきている。大学院生は、将来、研究だけではなく、授業を担当することも求められており、まずは教員として授業を担当するための自覚を促し、現在の大学教育における課題を共有することがこの講座の 1 つの大きな目的である。

2. 企画目的、実施の背景

本講座では過去の受講生の要望を受け、平成 20 年度より「ベーシック」と「アドバンスト」の 2 つのコースを開講している。今年度も、基本的なコース枠組みは昨年度を踏襲し、そのうえで昨年度の反省をふまえながら、参加者の要望を汲み取りつつ、ディスカッションを中心とした内容を充実させた。

ベーシックコースでは、将来、大学で教授職につくことを希望する大学院生を対象とし、アドバンストコースでは、昨年度までに本講座を受講した経験のある大学院生、あるいは非常勤講師などで大学において授業担当経験のあるものを対象とした。

ベーシックコースでは、担当教員によるミニ講義において、現在の大学教育がおかれた状況や課題を学び、グループディスカッションなどを通して、自身が大学の授業を受けてきた経験を振り返りつつ、大学で教えることがどのような課題を抱えているのかを考える機会を設けた。アドバンストコースでは、具体的に大学の授業を構成する際に生じる課題を共有するために、参加者による模擬公開授業を実施し、それについてディスカッションをする場を設けた。昨年度はミニ講義をなくし、参加者相互のディスカッションを深める時間を多く確保したが、今年度も昨年度のプログラムを踏襲した。また、ディスカッションをより充実させるために、参加者への事前ア

ンケートにおいて関心のあるテーマや自分の取り組みについてまとめておくことをお願いし、議論をスムーズに始めることに役立てた。

一昨年度、参加者からの要望をうけて設置されたアドバンストコースは、大学院生と本センターのスタッフとが継続的にコミュニケーションをとることで改善してきた。今年度は、模擬公開授業に予定より長く時間を要したため、来年度は時間配分を調整し、さらに充実した講座を開講するサポートをしていくことが必要であると考えられる。

3. 実施概要

3-1. 実施概要

本講座は、2010年8月4日（水）、10時から18時半にわたり、京都大学百周年時計台記念館2階で行われた。

ベーシックコースとアドバンストコースは平行して行われ、ミニ講義や模擬公開授業、グループディスカッションなどのために国際交流ホールⅡ、Ⅲおよび小・中会議室を4部屋使用した。参加者は当日受付で2千円（ランチ、情報交換会代を含む）を参加費として納めた。当日のプログラムに関連する資料として、プログラム内容（資料1）、事前アンケート（資料2）、ミニ講義（資料3）、事後アンケート（資料4）を掲載している。

3-2. 参加者数とグループ構成

今回実施された講座への最終的な参加者は、ベーシックコース42名、アドバンストコース9名の計51名であった。理系と文系に分けた上で、その内訳の詳細を表1、表2に示す。今年度は、ベーシックコースに他大学の院生が2名、アドバンストコースに他大学の助教が1名、オブザーバーとして加わった。

なお、例年教育学研究科からの参加者は、他の研究科に比べて比較的参加者が多くなっている。それは、2年前より、教育学研究科が関わるグローバルCOEプログラム（「心が活きる教育のための国際的拠点」）の一環として「EXラボ」という企画が行われ、本講座がその企画の一つとして位置づけられたためであると考えられる¹⁾。しかし、本年度は、教育学研究科よりも文学研究科や農学研究科といった研究科からの参加者が多いという結果であった。

本講座では、院生同士のディスカッションの場を設けている。理系と文系を意図的に混合することで、分野をこえて討議、交流をできるようなグループ構成を行った。さらに、修士課程と博士課程など、参加者の学年もバランスがとれるように配慮し、ベーシックコースでは3つのグループを編成した。

アドバンストコースについては、事前にグループ編成を行わず、当日、テーマに沿って希望者を集めるかたちでグループをつくり、ディスカッションを行った。ディスカッションの際には、各グループにセンターの教員が一名ずつファシリテーターとして入り、議論の進行に関するコーディネートを行った。

表 1. 参加者の内訳（ベーシックコース）

理系			文系		
部局	人数	課程	部局	人数	課程
工学研究科	3	博2/修1	文学研究科	6	博2/修3/研究員1
医学研究科	3	博2/修1	教育学研究科	4	修4
エネルギー科学研究科	1	博1	人間・環境学研究科	6	博1/修5
農学研究科	6	博3/修3			
理学研究科	4	博1/修3			
生存圏研究所	1	PD1			
アジア・アフリカ地域研究科	4	博4			
地球環境学舎	3	博2/修1			
数理解析研究所	1	PD1			

表 2. 参加者の内訳（アドバンストコース）

理系			文系		
部局	人数	課程	部局	人数	課程
医学研究科	1	博1	文学研究科	2	博2
理学研究科	1	助教1	教育学研究科	2	博1/PD1
			人間・環境学研究科	2	博1/技術補佐2

4. 事前アンケートの結果

本講座を実施するにあたり、あらかじめ参加希望者に事前アンケートを電子メールで送付し、回答を依頼した（資料 2）。これは、参加を希望する学生がどのような経緯で本講座を知り、どのような動機や期待を抱いているのかといった点を把握すること、およびグループに分かれてディスカッションを行う際のグループ分けの判断材料とすることを目的として行った。質問事項は、基本的に過去 3 回と共通する内容とした。

4-1. 本講座を知ったきっかけ

まず、どのようにして本講座を知ったのかを調べるために、「この講座のことをどのようにして知りましたか？（あてはまるものの番号をすべて○で囲んで下さい）」という質問を行い、表 3 にある 9 項目を選択肢として設けた。

ベーシックコースでは「④大学の HP」から情報を得たものが多く、アドバンストコースでは、「④大学の HP」や「⑧E メール、郵便による案内で」情報を得たものが多いうという結果であった。いずれの「④大学の HP」が高い値を示していることから、HP が広報の役割の中心になっていることがうかがえる。

表 3. 講座を知ったきっかけ（複数回答可）

	ベーシックコース		アドバンストコース	
	人数(名)	割合(%)	人数(名)	割合(%)
①指導教員から	3	6.00	0	0.00
②その他の教員から	0	0.00	0	0.00
③友人から	7	14.00	0	0.00
④大学の HP で	12	24.00	3	27.27
⑤センターの HP で	1	2.00	0	0.00
⑥ポスターで	9	18.00	1	9.09
⑦ビラで	7	14.00	1	9.09
⑧E メール、郵便による案内で	9	18.00	4	36.36
⑨その他	2	4.00	2	18.18

4－2. 大学での教育経験と教員への志望の度合い

次に、大学での教育経験と教員への志望の度合いを調べるため、問 2 で「大学での教育経験があるか?」、問 3 で「大学教員にどの程度なりたいか?」という質問を行った。

問 2 の「大学での教育経験があるか?」については、ベーシックコースでは、「なし」が 25 名、「TA」が 12 名（その経験年数の平均は、2.23 年）、「非常勤講師」が 2 名（その経験年数の平均は、1.75 年）であった。「TA」と「非常勤講師」の両方と答えた人が 2 名いた。アドバンストコースでは、「なし」が 3 名、「TA」が 7 名（その経験年数の平均は、1.39 年）、「非常勤講師」が 2（その経験年数の平均は、1.50 年）であった。以上のように、ベーシックコースでは、教育経験はないか、あっても TA が多数であった。アドバンストコースでは、ほとんどの参加者が教育経験をもっていた。

問 3 の「大学教員にどの程度なりたいか?」については、ベーシックコースでは、「非常に希望している」が 19 名、「やや希望している」が 11 名、「どちらともいえない」が 8 名、「あまり希望していない」と「全く希望していない」と回答したものはいなかった。アドバンストコースでは、「非常に希望している」が 7 名、「やや希望している」が 1 名、「どちらともいえない」「あまり希望していない」「全く希望していない」と回答した者はいなかった。大学教員になりたいと考えている参加者はベーシックコース、アドバンストコース共に多いことが明らかになった。

4－3. 本講座の受講動機

問 4 では、本講座の受講動機を 8 つの質問によって尋ねた。昨年度までは自由記述によって受講動機を尋ねていたが、本年度からは、昨年度までの自由記述を元にした質問項目によって尋ねることとした。全ての質問は「1. 全くあてはまらない」～「5. 非常に当てはまる」の 5 件法で尋ねられた。表 4、表 5 に質問項目と、各コースの質問に対する平均値を示す。

ベーシックコース、アドバンストコース共に「大学での教育活動に関心があるから」が高い得点となっていた。その一方で、両コース共に「今後自分が大学教員として就職する際に有利になると思ったから」の得点は低く、関心に基づいた参加ではあるものの、それが自分のキャリアと直接結びつくとは考えていないという傾向があることがうかがえた。

表 4. 受講動機（ベーシックコース）の平均値

質問項目	平均値
大学での教育活動に関心があるから	4.42
大学で教えるための知識・技術を身につけたいから	4.29
大学教育について考える機会が欲しかったから	3.92
実際に教育に関わる中で悩んだり困ったりしたことがあるから	3.03
他の大学院生が大学教育についてどのような考えをもっているか知りたいから	3.58
他の大学院生と、大学教育について意見交換したかったから	3.63
他の大学院生と人間関係をつくりたかったから	3.53
今後自分が大学教員として就職する際に有利になると思ったから	2.97

表 5. 受講動機（アドバンストコース）の平均値

質問項目	平均値
大学での教育活動に関心があるから	4.78
大学で教えるための知識・技術を身につけたいから	4.00
大学教育について考える機会が欲しかったから	3.78
実際に教育に関わる中で悩んだり困ったりしたことがあるから	3.11
他の大学院生が大学教育についてどのような考えをもっているか知りたいから	3.89
他の大学院生と、大学教育について意見交換したかったから	4.00
他の大学院生と人間関係をつくりたかったから	3.44
今後自分が大学教員として就職する際に有利になると思ったから	2.89

4-4. アドバンストコース準備のための質問

問 5 以降は、アドバンストコースでのみ尋ねた。

問 5 は、模擬公開授業・検討会で授業者となり、模擬授業を行うことは可能であるかを尋ねた。「行うことは可能」は 3 名、「条件によっては可能」は 4 名、「行うことは不可能」は 2 名であった。「行うことは可能」もしくは「条件によっては可能」という回答が得られた受講生から、人間・環境学研究科より 1 名、文学研究科より 1 名を選出し、模擬授業を担当してもらった。

4-5. 大学以外での教育経験、大学教育への問題意識

問 6 では、教員免許取得の有無を尋ねた（複数回答可）。「小学校」1 名、「中学校」2 名、「高等学校」3 名、「その他」1 名、「なし」6 名と、教員免許を持たない人が多かった。

問 7 では、初等・中等教育での指導経験の有無を尋ねた（複数回答可）。「小学校であり」0 名、「中学校であり」1 名、「高等学校であり」1 名、「なし」8 名と、経験を持たない人が多かった。

問8では、塾・家庭教師などでの指導経験の有無を尋ねた。「あり」が7名、「なし」が2名と、経験者が多かった。

問9では、学部生時代に受けた授業への満足度を尋ねた。「1. まったく満足していない」から「5. 非常に満足している」までの5段階で評定を行った。その結果、「5. 非常に満足している」が1名、「4. まあまあ満足している」が5名、「3. どちらともいえない」が2名という結果であった。満足度の平均は3.89であった。

問10では、「あなたが考える大学教育における問題点」について、自由記述による回答を求めた。その結果を表6に示す。授業内容、授業方法、成績評価、授業評価、教員間の連携、大学院生の教育に対する意識、社会との関わりに関する問題点があげられた。

表6. 大学教育における問題点

記述内容
知識だけを伝えるのでは、学生の興味は向かないことが多い。教員の人間くさい思いが自分の言葉で盛り込まれるほうが聞きやすいということをしらない教員が多いのでは。 聞いている側の学生も人間ですから、教室のなかに教員—学生間の関係性を生み出すような授業が少ない。マンモス講義の場合は仕方ないのかもしれませんが。
以下の点について特に問題があるのではないかと考えています。 <ul style="list-style-type: none">・単位認定に際しての基準の不明瞭さ・講義への参加ではなく、出席を形式的に評価すること・学習意欲のない学生への指導や対策が優先される結果、学習意欲のある学生のために最適な学習環境を提供することが疎かになること・教員が学生の方を向いていないこと
<ul style="list-style-type: none">・一般企業が求める能力をつけるための教育を大学でどのように実現するか（あるいはあえてさせないか）という方針が、常任教員の中でも定まっていないように見えること。文科省の言う「学士力」の内容が極めて不明瞭であること。・高等学校での教育内容とのギャップ。大学の教員は、最近の高等学校での教育の現状をどれくらい理解しているのだろうか？・一般の大学では、研究者として普段やっていることと教育者としてやることには大きなギャップがあり、そこを上手に埋めないとまともな授業にならない気がするのだが、そういったことを（京都大学のような研究大学では特に）教員を目指す院生が学んでいないと思われること。
人文科学（教養科目）のコマ数の削減、外国語科目が英語一辺倒になりつつある点、外国語講読の授業よりも即時的なコミュニケーションを重視しつつある点。
わたしが分かる範囲（人文学系の授業）について言えば、受講者側が何らかのスキルや能力を身につけるという意識が高くないことが問題だと考える。これは、授業を提供する側だけでなく教育を受ける側の問題でもある。受講者側に目標やそれを達成するための道筋が見える形で授業・カリキュラムを見直す必要があると考える。
大学は、学生側からみると、「教わる」という立場としては最終段階です。学生には、教えてもらおうのを待つのではなく、近未来には社会人となるということを十分に認識させ、知識や技能、ひいては人間性を磨けるよう、教員側の共通理解も必要ではないかと最近思います。
大学に入ってきた学生が持っている能力・これから身に着けたいと思っている能力を、教員がどれだけ把握しているのか？特に、入学当初学力の高い学生が入ってくる大学では、教員が「これくらいできるだろう」と推測し、学問を自分で進めるに際し必要な基礎の部分の指導をおろそかにしているのではないかな。
科目によっては同じ内容のことを毎年教えたり、特定の分野に限定して教えたりする教員が存在すること。また、カルチャースクール的な授業の仕方や学生をお客様扱いするような傾向が見られる点など。
学生の望む教育レベルと、大学の望む教育レベルの乖離。

問 11 では、「研修会当日に議論したいテーマ」について自由記述で回答を求めた。その結果を表 7 に示す。講義を行う技術上の問題から、大学教育や大学教員そのもののあり方を考えるようなテーマまで、幅広い記述が得られた。

表 7. 研修会当日に議論したいテーマ

記述内容
<ul style="list-style-type: none"> ・ 学生の受講態度を問題とすることの問題点 ・ 講義の改善に有効な情報・手段等は何か ・ (特に文系の) レポート課題などにおける以下の二点 <ul style="list-style-type: none"> * 採点基準の作成 * いわゆるコピペ問題への対策
皆さんがどのような経験をされているのか、実体験を伺いたいです。
大学教員に専門知以外に求められるものとはなにか？ 自らの大学教員としての資質向上のためにしていることはなにか？
授業内で学生・受講者が参加できるような活動をしているか。どのような活動をしているか。評価のための課題・テストでどのような工夫をしているか。モチベーションの低い学生に対してどのような対策をするべきか。
最近私が自分自身への課題としているのは、知識を教えることではなく、興味をもって自ら進んで学問に取り組んでもらうためにどうしたら良いのか？ という事です。教員自身の考え方や、指導方法についてディスカッションできたらと思います。
<ul style="list-style-type: none"> ・ 研究内容と教育内容の結び付け方について。 ・ 自分（参加者それぞれ）は、大学で授業をすることになったら何に重点をおいて授業を行ないたいと考えているか。
年々低下する学生の学力の低下や知識不足の解消や教養課程の復活について。

5. 事後アンケートの結果

本講座の当日、すべてのプログラムが終了した時点で、事後アンケートを実施した（資料 4）。参加満足度や各プログラムに対する有意義度および改善すべき点について、評定と自由記述をもとに構成した。質問事項は、基本的に昨年度とほぼ同様にものとした。当日参加者のうち、回答が得られた者は、ベーシックコース 40 名、アドバンストコース 8 名であった。

5-1. 本講座の全体的な満足度

本講座の全体的な満足度について、「本講座の参加満足度は全般的にどのようなものですか」という質問に対し、「1. まったく満足していない」から「5. 非常に満足している」までの 5 段階で評定を行った。

ベーシックコースでは、「5. 非常に満足している」が 17 名、「4. まあまあ満足している」が 17 名で、合わせると 8 割が満足を示したと言える。それ以外では、「3. どちらとも言えない」が 4 名、「2. あまり満足していない」と「1. まったく満足していない」が 1 名見られた。平均値は 4.20 であった。

アドバンストコースでは、参加者全員が「5. 非常に満足している」と回答しており、高い満足度が得られた。

5-2. 本講座の満足度を規定する要因

満足度の理由に関する自由記述に基づき、満足度を規定した要因を検討した。表 8、表 9 に自由記述の結果を示した。

ベーシックコースでは、全体として「色々な意見を聞くことが出来て、おもしろかった。もっとと討論の時間が欲しかった。」「多岐にわたる研究科の院生が、自らの経験を元に大学教育に関して、討論できたのが良かった。」といった、他の院生との交流に基づく満足を示している記述が多くみられた。この傾向はこれまでの教育実践講座でもみられているものであり、本講座の重要な機能の一つであると考えられる。

特に満足度の高い受講生にみられた理由としては、先にあげた他の院生との交流に加えて、「広い意味で大学授業とは何かと考えることができた。実務として考えるとき、今回の抽象的な概念をつなげることができるのではないかと思う。」「グループ討論・ボディワークなど、自分の大学での教育に対する意見・方法を形成する上でためになりそうです。」といった、本講座を通じて教育や研究について新たな視点、気づきを得たという内容があげられた。この気づきも、昨年度も同様にみられており、この気づきを促すことがベーシックコースの受講者の満足度を高める上で重要であると思われる。

次に、満足度の低い受講生に見られた理由として、「2. あまり満足していない」「1. まったく満足していない」と回答した者（それぞれ 1 名）の記述を検討する。「2. あまり満足していない」と回答した者は「時間的に厳しい。2 日間にわけてはどうか」「他の参加者ともっと交流できる機会が欲しかった」と、スケジュールがタイトであること、そして他者との交流の少なさを問題点としてあげていた。特に他者との交流の少なさについては、多くの回答者が満足度が高い理由としてあげていた他者と交流ができたという記述と同様、本講座が交流の場として求められている側面があることを示す結果であるといえるだろう。また、「1. まったく満足していない」と回答した者については、「問題設定の悪さ」「曖昧な課題を与えて議論させるという方針は理解できるが、受講生のレベルにあっていない」等、プログラムの構成の問題点を指摘する記述が見られた。そういった問題点によって「議論が成立しない」と述べており、議論が十分でなかった点を満足いかなかった理由としてあげている。議論を通じた気づきが満足度を高める一方で、その議論が十分にできないと感じた時には大きく満足度を損なうことがこの記述からうかがえる。

アドバンストコースでは高い満足度が得られたが、その理由として見られた記述は、ベーシックコースと同様「他分野の研究者との交流、教育の方法等、異なった視点から考える機会をいただきました。」といった他者との交流やそれに基づく新たな視点の獲得（気づき）であった。特にアドバンストコースは実際に非常勤講師として教育に携わっている参加者が多かったため、模擬授業や議論などを通じて実践的な示唆を得ることができたと考えられる。そしてそれが高い満足度につながったのではないだろうか。

表 8. 満足度を規定する要因（ベーシックコース）

記述内容
様々な意見を聞くことができた。自分の中で考えがまとまった。
おそらく今までで教員を位置づけたセミナーに真剣に取り組めたため。
多岐にわたる研究科の院生が、自らの経験を元に大学教育に関して、討論できたのが良かった。どのグループや個人も、同じ問題を感じつつ、全く異なる意見や解決策を交換し合えたのが新鮮だった。
とてもくたくたになったので、多分セッションすべてに対してきちんと向き合っていたのだと思うから。工学研究科以外のひととたくさん会えてよかった。
グループ討論・ボディワークなど、自分の大学での教育に対する意見・方法を形成する上でためになりそうです。普段なかなか接することのない他分野の院生から意見を聞いて議論することができたのはとてもよい経験でした。教育に関することだけでなく、研究のことや、別の視点からの考え方に接することができてよかったです。
様々なバックグラウンドを持った人達と話が出来て視点が広がった。
思っていた以上におもしろかった。考える機会にしようと思って来て、考える機会になったと思う。ボディワークは新たな視点だった。
普段漠然と自分が考えていたこと、不安に思っていたこと、問題に感じていたことを話し合うことができた。他学部の話を開けて良かった。面白かった。どうもありがとうございました。
参加者から、さまざまな意見を伺えて、広い意味で大学授業とは何かと考えることができた。実務として考えるとき、今回の抽象的な概念をつなげることができるのではないかと思います。
限られた時間に盛りたくさんの内容、体験をすることができました。講座の資料は丁寧で、会場の雰囲気もおちついていて、とてもよかったです。グループ討論・自由討論の時間が多くあり、先生方がとてもしっかりガイドしてくださったことで、話し合いが活性化されていました。アドバンスとコースが分かれているのもよかったです。昼食や情報交換会はとてもゴージャスでした。ありがとうございました。修了証授与式はとてもよい思い出をいただいたと思います。
高校や私立大学での非常勤講師の経験や日常的に過ごす研究室でのセミナーやシンポジウムなどで、自分に求められている役割にギャップがあるように感じていました。けれども今日のディスカッションやミニ講義などで、そのギャップの原因が何かについて考えを整理するきっかけになったと思います。自分の経験や状況を客観的に見つめ直す時間になりました。
いろいろな分野の方から研究方法と意見について聞きました。
朝から夕方まで盛り沢山のプログラムですっかり疲れてしまいましたが、集中的に取り組むことで他の人の意見も含めてじっくり考えることができたと思います。非常に密度が濃かったです。
まずはみんな教育について、教師についての情熱を感じました。グループ討論を通して、いろいろな意見を聞かせてくれて、自分の考えも少しははっきりになりました。次はミニ講義で、今もう教師になった方の話を聞かせて、先生達の気持ち、責任感を感じました。ボディワークは今までなかった体験をしました。とても面白いと思います。
授業技術を振り返るだけでなく、自分の弱点についてもいろいろと気づくことができたため
盛りだくさんな内容で、特にグループディスカッション時にサブグループでじっくり話ができ（かつ、毎回サブグループのメンバーが変更され、緊張感を持って臨むことができた）ことが良かったです。ある程度打ち解けた後で、ボディワークというプログラムの流れもスムーズで、よく練られていると感じました。何より会場設営や運営にたくさんの方の手間ひまがかけられていて、感動しました。開催に関わってくださった方々にこの場をお借りして本当にありがとうございました。
ミニ講義で、大学生の実態や大学授業のこと等について、統計で具体的に見られたのが良かったです。「現実には厳しいなあ」と率直に思いました。自分自身も勉強や研究を人生の中でも大切にしてきましたが、自分とは価値観の違う学生はたくさんいるんだろうなと思いました。でも、「授業に対する悩み」はどの先生にもあるんだと知って安心したし、覚悟もできました。私はやっぱり大学教員になりたいのだなと再確認しました。まずは大学教員になれるように、がんばりたいです。ボディワークはすごく良かったです。「自分」と「他者」の感じ方、基準の違い、その中でもまずは自分の感覚を無視しないで、話し合いすること、ネガティブなことも「楽しむ」こと、いろんな発見がありました。ボディワークは、ほんわかできました。討論は、なかなか自分の意見をうまく伝えられず、反省です。「伝える力」をききたいです。私の班の発表者さんがしっかりしていて、見習いたかったです。
知り合いができたため。
様々な分野からの様々な意見を聞くことができた。話し合う時間が少ない気がしました。

普段の学生生活では考える機会のない、教える立場から大学の授業や大学の意味について考えることができてよかった。

様々な専門の方との議論やボディワークなど、非常に貴重な経験をさせていただきました。

色々な意見を聞くことが出来て、おもしろかった。もっと討論の時間が欲しかった。

討論の時間が多めにとってあったのはよかった。昼食も一緒にとれるように配慮されていたのはうれしく思う。

積極的に参加する形式であったため、自分で考えることができた。自分で考えるということは問題を理解し、解決しようという意欲につながる。

普段意識しない「大学の授業」について深く考える機会を得られてよかった。

いろいろな分野の人の話が聞けて面白かった。

グループ討論では、自分とは異なる色々な意見が聞けて興味深かったです。ボディワークはおもしろかったのですが、もう少し時間が短くても良かったかなと思います。

普段考えることのないことなので、良い勉強になった。

様々な分野の人と話し合うことができ、見識が広がった。また、大学教育における諸問題について知ることができた。しかし、密なスケジュールに疲れてしまい、後半で頭が働かなくなったため、満足な議論をつくせなかった。

ネットワークができたことには満足している。実際の授業でどのような問題が起こり、それにどのように対処するか、具体的な話がなかった。かつ、“教える”ことがどれほど面白いのか、良いものかを議論することがなかった。

議論やボディワークなど、満足度の高いものが多かったが、ミニ講義は正直なところ、退屈な部分がありました。

ボディワークはかなり有意義だったと思います。大学での教育は、高校や中学の教育とは大きく異なると思っていたのですが、コミュニケーションのあり方など連続する面があるな、と実感しました。ディスカッションの時間がやや短かったのが残念で、意見を言うのを決意したころ（まとまったころ）には、終わっていました。

他研究科の院生と久々に触れ合う機会があったから。また、そのことから様々なことを学べられたから。

全体的に非常に面白かったです。ただ、もう少し討論の時間があれば、満足のいく議論ができたかと思います。

Advancedに参加すれば有意義な研修が受けれたと思います（教員を少なからず経験しているので……。ですが、これは私の選択ミスです）。

大学での授業も対人コミュニケーションの1つであり、学生に対する理解が必要であるということを学べた点は良かったが、ディスカッションは抽象的な議論に終止して得る物が無かったため。

他の人の意見を聞く機会が多く、深まった。ただ、あまりにも疲れすぎた。

裏面ともほぼ同じになるが、自分は大学の授業では何をどういうふうに教えるかについて、具体的なやり方について話を聞ければと思ったが、Basicのグループ討論はあまりこういう方向に進まなかった。

時間的に厳しい。2日間に分けてはどうか？ 他の参加者ともっと交流できる機会が欲しかった。特に他室の人達とはほとんど話ができなかった。懇親会に期待しますが。修了証授与は時間の無駄。もっと実質的な部分に時間を使うべき。

全体的に議論の焦点が合っておらず、その原因のほぼすべてが問題設定の悪さ。あいまいな課題を与えて議論させるという方針は理解できるが、受講生のレベルに合っていない。最初に座学をしっかりしてから話すか、受講生にselectionをかけるかなどの方策をとらないと空回りばかりで議論がほとんど成立しない。担当の方のfacilitationも上手くないので、よけい混乱した。

表9. 満足度を規定する要因（アドバンスドコース）

記述内容
異分野の方の教育方法を聞いたこと。皆さんの様々な実践例を聞いたこと。自分自身の研究と教育の両立の中で、教育に対する考えを新たにできた。
他分野の研究者との交流、教育の方法等、異なった視点から考える機会をいただきました。
色々アイデアを頂けたので助かりました。
1. 自分と研究分野の異なる方の授業を聞くことができた。一タイプの違うスタイルだったので「こういう生徒相手ならこう」という対応の違いが見られ、とてもおもしろかった。 2. 同じ悩みをもちつつ、意見の違う人が集まっていた。一新しい対応法など、得るものが多かった。
参加前は長時間の講座であり、しかも討論中心であったため、不安があったが、実際は時間が足りないくらいで、非常に充実した議論もできて良かった。
具体的な評価や他の人の授業などを直接聞ける機会が少ないので、参考になる部分が非常に多かった。直接話を聞ける状況というのは貴重。
教育の奥深さを思い知った。様々に工夫され非常に巧みな話術を用いてすばらしい授業をされている人が若手のうちにもたくさんいて、大きな刺激を受けた。

5-3. 各プログラムに対する有意義度

本講座で実施したプログラムに対する有意義度について、「プログラムについてどの程度有意義であったか、お答え下さい」という質問のもとに、「1. まったく有意義でなかった」から「5. 非常に有意義だった」までの5段階で評定してもらった。その結果を図1、図2に示した。評定対象プログラムは、ベーシックコースの場合、(1) グループ討論、(2) ミニ講義、(3) ボディワークであり、アドバンスドコースの場合、(1) 模擬公開授業・検討会、(2) グループ討論であった。

まず、ベーシックコースでは、(1) グループ討論に関して、「5. 非常に有意義だった」22名(55.0%)、「4. まあまあ有意義だった」14名(35.0%)、「3. どちらとも言えない」1名(2.5%)、「2. あまり有意義でなかった」3名(7.5%)、「1. まったく有意義でなかった」0名(0%)だった。平均は4.38だった(2009年度は4.63、2008年度は4.36、2007年度は4.44、2006年度は4.47、2005年度は4.58)。

(2) ミニ講義に関しては、「5. 非常に有意義だった」12名(30.0%)、「4. まあまあ有意義だった」20名(50.0%)、「3. どちらとも言えない」3名(7.5%)、「2. あまり有意義でなかった」5名(12.5%)、「1. まったく有意義でなかった」0名(0%)だった。平均は3.98だった(2009年度は4.17、2008年度は4.36、2007年度は4.44、2006年度は4.47、2005年度は4.58)。

(3) ボディー・ワークに関しては、「5. 非常に有意義だった」17名(42.5%)、「4. まあまあ有意義だった」14名(35.0%)、「3. どちらとも言えない」8名(20.0%)、「2. あまり有意義でなかった」1名(2.5%)、「1. まったく有意義でなかった」0名(0%)だった。平均は4.18だった(2009年度は3.54、2008年度は4.10、2007年度は4.53、2006年度は4.21、2005年度は3.94)。

以上のように、ベーシックコースの各セッションの有意義度はいずれも高い評価が得られた。

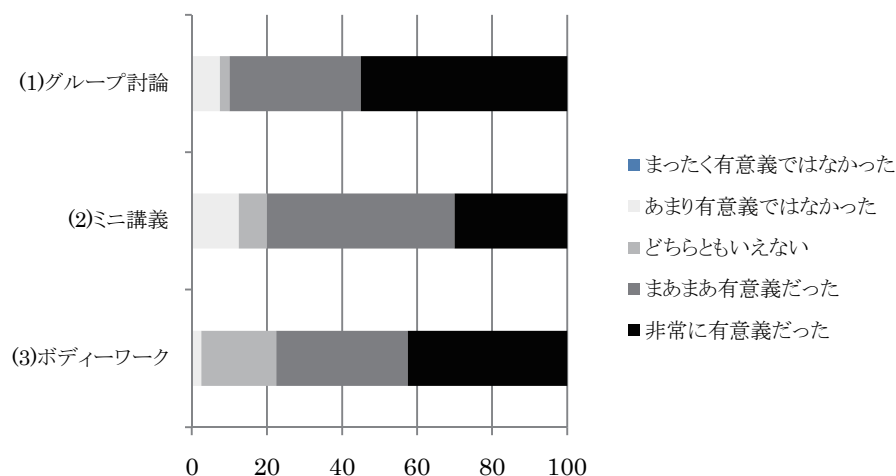


図1. ベーシックコースの各セッションの有意義度 (%)

アドバンストコースでは、(1) 模擬公開授業・検討会については、「5. 非常に有意義だった」7名 (87.5%)、「4. まあまあ有意義だった」1名 (12.5%) であり、「3. どちらとも言えない」「2. あまり有意義ではなかった」「1. まったく有意義ではなかった」は0名であった。平均は4.88 だった。

(2) グループ討論については、「5. 非常に有意義だった」4名 (50%)「4. まあまあ有意義だった」4名 (50%) であり、「3. どちらとも言えない」「2. あまり有意義ではなかった」「1. まったく有意義ではなかった」は0名であった。平均は4.50 であった。

以上のように、アドバンストコースの各セッションの有意義度はいずれも高い評価が得られた。特に模擬公開授業・検討会は好評であった。

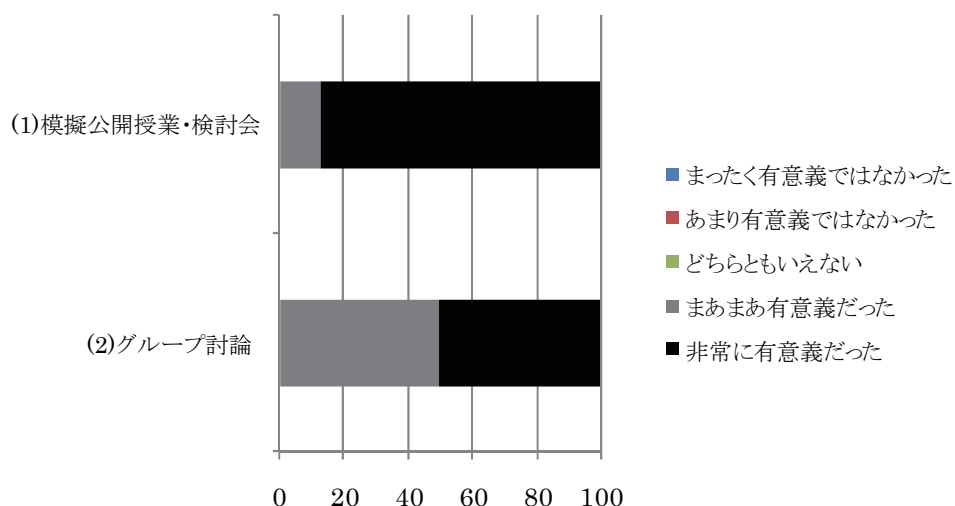


図2. アドバンストコースの各セッションの有意義度 (%)

5-4. 今後の改善に向けて

来年度の改善を検討するために、「今後に向けて改善した方がいいと思われる点がありましたら、自由にお書き下さい」という質問のもと、自由記述による回答を求めた。その結果を表 10、表 11 に示した。

ベーシックコースでは、グループ討論の時間が足りないことや休憩が少ないといった「時間配分」に関する記述が多くみられた。これは昨年度と共通するものであった。また、グループ討論のテーマを具体的にしてほしいという記述やディスカッションではフォローが欲しいという記述も見られた。これは先にあげた満足度の低い学生の記述と同様のものであり、今後、テーマを具体的にすることや、ファシリテーターが議論に介入するといった方向性も含めてグループ討論の方法を再考する必要性が生じていると考えることができるだろう。

アドバンストコースでも、「そもそも短時間ではあるので、時間がおすのは仕方ないですが、もう少し落ち着ければ良かったかなと思います。」といった「時間配分」に関する点はベーシックコースと共通する課題であった。また、今回の参加者は文系が多かったため、理系の参加者が増えるという記述や、講義形式ではなくディスカッションやペアワーク形式で授業を行う際の問題についても議論したいというような、本講座に対する期待や要望も見られた。

表 10. ベーシックコースの今後の改善点に関する自由記述

記述内容
グループ討論がまったく成立していなかったので、①前提知識、②主要な論点、③議論における注意点などの基礎的な講習を行った方が良いと思う。ミニ講義とのつながりも、できればもっと増やしてほしい。全体として、短い時間で細切れされている感覚が強かったので、もっと議論が熟成されていくと思う。ポディワークはやや長い。
水分補給をもう少ししたい。
最後のディスカッションはあまりうまくいっていない（準備しにくかった）。
1日にたくさんの内容をつめこむよりも、1～2つのものをじっくりやった方が良いと思います。あるいは2日間にするとか・・・。
時間が長く集中力が続かない時間帯がある。
ディスカッションについては多少のフォローが必要だと感じた。
ミニ講義がもう少し。負担感を考えてほしい。
Basic コースと Advanced コースがあり、話される内容が異なって、討論することがなかったが、何かひとつテーマを共通させて、別々で討論し、最後の全体討論で意見交換するのも興味深いと思いました。
宇治や桂からのキャンパスパスがない時刻に開始されてしまうので、宇治・桂地区の学生は少し抵抗があって、参加者も少なかったのではなかろうかと思う。あと30分遅ければ、少なくとも桂学生は間に合います。
グループ討論においては、スタッフの方にもっとフォローをいただきたいかったです。十分な時間があるなら特に問題はないのですが、非常に短い時間の議論においては、適宜議論の方向を正していただけると助かります（実際、私自身が円滑な議論を妨害してしまったと反省しております）。
時間割りの改善（内容の濃さは、そのままに。もう少し時間が欲しい）。
討論の時間はもっとあった方がよかった。特に最初の2回のグループ討論では、十分に議論ができず、準備が不足したと思う。
グループ討論の時間があっという間でした（スケジュールからすると仕方ないか）。
グループ討論に①最小の小グループ討論にホワイトボードが欲しかった（書記が意味を成していなかった）、②もう少しまとめの討論をする時間が欲しかった。

複数の短時間の議論をするより、1つのテーマを深く掘り下げたかった。

2日間程度やったらもっと深く話し合えると思う。合宿みたいな感じでも面白いと思う。修了証は帰りにほしかった。

ボディワークは内容は良かったが、説明・意義の焦点化が自分の中で出来なかった点が残念でした。まとめる必要はないとは思いますが、方向性をもっと明確に示して頂ければありがたかったです。

時間が押していても、グループ討論整理の時間は削るべきではなかったように思います。時間不足で、第3グループに関しては、グループのまとめというより何をどう補足してよいかわからないくらい司会担当の方の独断的なまとめになってしまったのが残念でした。

最後のディスカッションの時間がもう少しほしい。

座長(?)の交通整理が多少乱暴に感じる時があった。5分でいいので休憩時間をこまめに入れてほしい。

ラフすぎる服の人が気になりました。グループ討論の時に投げかける質問について、もう少し具体的な問題の設定をしてはどうか。

ボディワークはとても興味深いもので、おもしろいものでした。しかし、もう少し具体的説明があれば、よりボディワークが生かされたのではないかと思います。

グループ討論における問題提起をもっと具体的な内容にしてもらった方が、議論がしやすいはずと感じた。スケジュールが過密。

休憩時間を午前、昼食、午後と短時間でよいので入れてほしいです。たくさんの先生方やスタッフの皆さんに支えていただいていることを感じました。このことはとてもよい動機づけになり、積極的に参加できました。ありがとうございました。

問題点を探すだけでなく、良い点を見ることも必要。国内外の例を紹介することも必要では。

グループ討論をする際に、グループごとにホワイトボードやA2程度の大きな白紙を渡してほしかった。討論の内容が書き込み、発表の際にも役立つ。5分でいいのでトイレ休憩がほしい。

時間に追われて、せわしない感じがしたので、議論に集中できないことがありました。2日間に分けるなどの対策をして頂きたいです。

田中先生のミニ講義でもおっしゃられていたが、Basicのほうのグループ討論は内容が抽象的になる傾向があつて、大学をとりまく環境については参考になる意見もあったが、授業をどうするかという点ではイマイチだった。もしかしたら議題の出し方で変わるかもしれないが・・・。

ディスカッションの時間はもう少し長く、かつ全体討論の機会が増えれば良いと思います。

表面に書いたこと。ボディワークの意義はいずれ分かるのでしょうか・・・？ 討論時間・まとめ時間が欲しかった。サブグループの組み換え等で参加者間の交流をもっと増やして欲しかった。

時間配分にもう少し余裕が欲しい。

メニューも豊富で充実した1日だったと思います。でも今日の議論は、京都大学を舞台とするなら有意義ですが、将来的にもし私立大学などを対象にするなら理想論になってしまうかと思いました(志が高い方が良いとは思いますが、現実には厳しいと感じています)。今後も議論が深まって、より良い交流の場となることを祈念いたします。

(準備が許す限り) 9:00~9:30開始でも構わないです。昼食が盛り上がり良かったです。

時間の面はスケジュールが少しきついと思います。

大卒に対する産業界からのニーズを学生に伝える情報伝達者がいなかった。ビジネス側からの需要を伝える人もいると、より現実をふまえた議論につながって良かったのではないかとと思う。

周知のやり方をもう少し工夫すれば、参加者をよりたくさん集めることができるのではないかと思います。募集メールは本部→研究科→CCで送られてきたのですが、タイトルも長かったし、「教育実践講座」と言っても具体的に何を学ぶのかがPDFを開けるまで分かりづらかった。こうこうこういうことをするらしいよと話すると、興味を持って申込する同じ研究科の子もいたので、決して関心のある学生は少なくないと思います。ボディワークは異性問わず触れ合う(接触する)ことが多いので、個人的には気になりませんが、なかには抵抗のある方もいらっしゃるかもしれません。その時間は2つのトピックから選択制(アドバンス見学&ボディワーク)などにしてもいいかもしれないなと思いました。ディスカッション?意義があることはよく分かるのですが。

特にないです。どれも自分の予想以上に楽しかったし「気づき」がたくさんありました。ありがとうございました。

討論の時間にもう少し多くの時間を割いていただけると良いと思います。討論のテーマについてはもう少し具体的にしていたかどうか、「なぜこのテーマを討論するのか」についての簡単な説明をしていただくと、より効率的な議論ができたかと思います。

表 1 1. アドバンストコースの今後の改善点に関する自由記述

記述内容
教育系、文系の研究者の割合が多かったように思えます。理系分野の研究者の参加がもう少し増えるとよいと思いました。
そもそも短時間ではあるので、時間がおすのは仕方ないですが、もう少し落ち着ければ良かったかなと思います。しかし、あの短時間でこれだけの話のできたので、充分というべきなんだとは思っております。
年1回ということで、参加したいけど来られないという人が周囲にいました。時期をずらしてもう1回くらいあれば・・・と思います。
やむをえない部分はあると思うが、もう少しスケジュール管理（各自の発言の持ち時間など）は、しっかりと行った方が良いと思う。
改善点というのとは違うが、今回はマス対象の授業に関わる議論が中心だったので、異なる形態（ディスカッション、ペアワーク等）の授業について考えたり、模擬授業や実際の実践について話せる場もあれば面白いのではないかな。
AMのプログラムがあまり icebreaking になっていなかった？気がします。もうちょっと interactive に話せた方がよかった。
1日だけでは討論しきれないことがあるので、できれば複数日数で実施していただけたらいいなと思います。

5-5. 来年度の本講座やオンライン/対面コミュニティへの参加希望

ベーシックコースの受講生に対して、「来年度、アドバンストコースが開講されるならば、参加したいと思いますか」という質問のもとに、「5. 強くそう思う」から「1. まったくそう思わない」までの5段階で評定してもらった。その結果、「5. 強くそう思う」が4名（10.0%）、「4. そう思う」が22名（55.0%）、「3. どちらとも言えない」が11名（27.5%）、「2. あまりそう思わない」が3名（7.5%）、「1. まったくそう思わない」が0%で、平均が3.68であった。

また、来年度の参加案内の送付希望を「希望する」、「希望しない」の2択で尋ねたところ、ベーシックコースは33名（83.0%）、アドバンストコースでは5名（62.5%）、「希望する」と答え、継続的参加への意欲がうかがえる。

最後に、「今後も継続して大学の授業改善について考える次のようなコミュニティがあれば、参加したいと思いますか」という質問に「はい」「いいえ」の2択で回答を求めたところ、「(1) SNSなどを利用し、オンライン上で情報・意見交換をするコミュニティ」についてはベーシックコースで28名（70.0%）、アドバンストコースで5名（71.4%）が「はい」と回答していた。「(2) 実際に集まり、対面で情報・意見交換をするコミュニティ」についてはベーシックコースで35名（87.5%）、アドバンストコースで7名（87.5%）が「はい」と回答していた。特に対面コミュニティを望む声が多い。本講座から派生した大学教育を考えるコミュニティである Young-Rice（本報告Ⅱ-3-3参照）といった事例もあるように、本講座の参加者の多くは、一日の研修に留まらない継続的な交流を望んでいることがこの結果から推測される。

6. 6年間の比較

本講座は今年度で6年目を迎えた。最後に、この6年間の変化を検討する。

まず、参加者をみると、第1回目が36名、第2回目が19名、第3回目が31名、第4回目がベーシックコース45名、アドバンストコース14名、第5回目がベーシックコース35名、アドバンストコース13名、そして今回はベーシックコース42名、アドバンストコース9名であった。第3回目までは、毎年定員60名として募集してきたが、定員には満たなかった。本年度はベーシックコースの人数は増加したものの、アドバンストコースは若干の減少となった。アドバンストコースの参加者からは「年1回ということで、参加したいけど来られないという人が周囲にいました。時期をずらしてもう1回くらいあれば・・・と思います。」といった反応も得られており、参加希望者は実際の参加人数よりも多いことが推測される。

参加者の所属の比較を表12に示した(2008、2009、2010年度のデータはベーシックコースのもの)。例年通り、今回も多様な研究科からの参加があった。こうした特徴は、総合大学である京都大学の特色を生かしたものであり、本講座の魅力の一つといえよう。しかし、各研究科からの参加者数を見れば、半数以上で1~2名のみの参加であり、必ずしも十分とはいえない。参加者の少ない研究科への重点的な広報に取り組むべきであろう。

次に、事後アンケートの問1の満足度および問2の有意義度の評定値を、年度ごとに、セッションに分けてまとめたものを図3に示す。「全体」は満足度、「グループ討論」、「ミニ講義」、「ボディワーク」はそれぞれの有意義度を表す。厳密には、満足度と有意義度は同じことを問うているわけではないので、1つの図にまとめてしまうのは問題があるかもしれないが、変化をわかりやすくするため、ここではまとめた。なお、2008年、2009年度、2010年度のデータはベーシックコースのものである。

ボディワークについては、2009年度と比較して得点が上昇している一方、グループ討論、ミニ講義の有意義度と全体の満足度については、若干であるが得点が減少傾向にある。同一の集団による評価の推移ではなく、年度ごとの参加者の属性が大きな影響を与えるため安易な比較はできないものの、自由記述で得られた満足度や有意義度を規定する要因から、改善策を探っていく必要がある。その一つとして、プログラムの時間配分の見直しや、ディスカッションの方法の再検討などがあげられるだろう。しかし、全体的な傾向としては満足度も有意義度も比較的高い得点で推移しており、本講座が提供するコンテンツが受講生のニーズと合致していることが推察される。

表 1 2. 参加者の所属の比較

研究科名	第1回(2005年)			第2回(2006年)			第3回(2007年)			第4回(2008年)			第5回(2009年)			第6回(2010年)		
	修	博	PD	他	計	修	博	PD	他	計	修	博	PD	他	計	修	博	PD
理学研究科			4		4	1	3		4	1			2		2	3		1
医学研究科			1		1	4	4		8	2		5	4	2	6	2		1
薬学研究科			1		1													
農学研究科						1	1		2	3	1	4		1		3		3
工学研究科	2	4			6	1	1		1	3	1				1	1	2	
エネルギー科学研究科										1								
アジア・アフリカ地域研究研究科										3		3						4
情報学研究科																		
生命科学研究科	1	1			2			1		1	1	2	1	4	5			
地球環境学										2	1	3	1	1	1	1	2	
数理解析研究所								1		1		1						1
生存圏研究所																		1
その他	1				1													
合計	3	12	0	0	15	6	9	0	0	15	10	8	1	2	21	5	10	1
文学研究科			5		5			5	11	0	0	16				10	14	2
教育学研究科	5	5	1		11		1	2	2	2		2	1	1	2	3	2	
経済学研究科	1	3			4		1	2	1	3	8		9		9	4		
法学研究科	1				1			2		2	1		1		1			
人間・環境学研究科											1		1					
その他								3	4	7	2	8	2	5	7	5	1	
合計	7	13	1	0	21	0	2	1	1	4	0	15	0	2	24	0	12	3

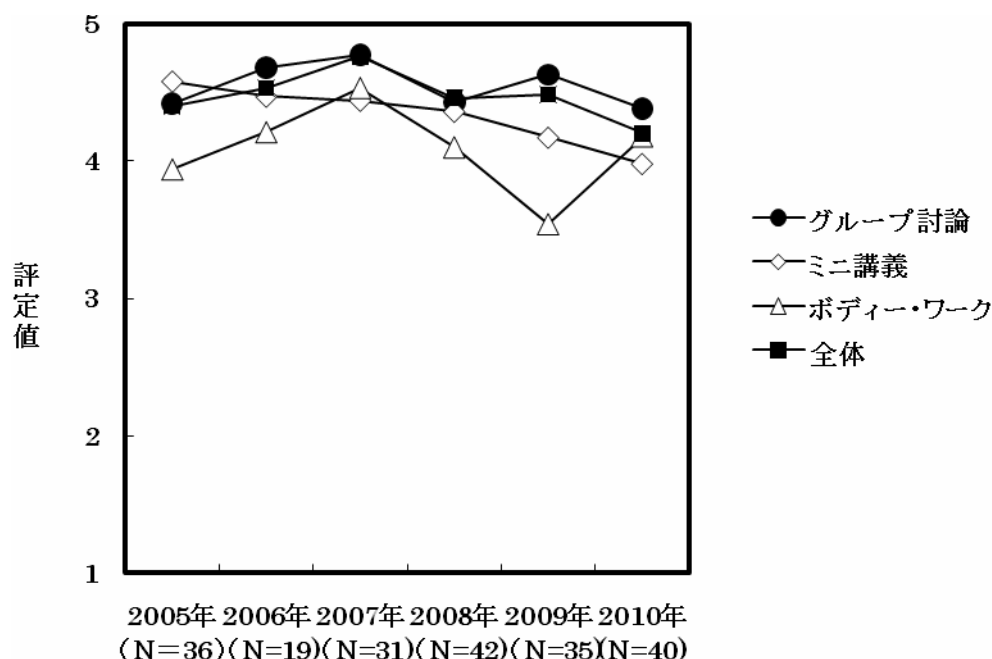


図3. 満足度および有意義度の推移

7. おわりに

本講座は、将来、大学教育に携わることを希望している京都大学の大学院生、ポストドクター（PD）、研修員のために、ファカルティ（大学教員）へと自己形成していくきっかけとなる場を提供するものである。第6回目の今年度の受講生からの評価もおおむね例年通り高いものであったといえる。特にアドバンストコースの満足度は非常に高く、前年度に行ったミニ講義を廃止し公開模擬授業・検討会とグループ討論に焦点を絞ったプログラム改善が成功であったことがうかがえる。また、他大学の学生がオブザーバーとして参加したり、既に教員として教育活動に従事している若い研究者が参加したりと、参加者が多様になっていることも近年の特徴としてあげられるだろう。他者との交流、ネットワークの形成が本講座の主要な機能の一つであるとするならば、このような参加者の多様化は望ましいことであるといえる。しかし、参加者が多様になることで活動が拡散してしまう可能性もある。そうならないためには、運営側の適切な道筋づくりが重要になるといえるだろう。

大学院生のための教育実践講座は、大学院生が他者と出会い、そして教育活動と出会う場である。今後ますますその重要性を増していくと思われるこのようなプレFD活動が今後も継続的に展開されることを期待したい。

注

- 1) 「EX ラボ」とは、大学院生が自分の専門以外の専門を学び、また他の専門の院生同士の交流を促すことを目的として設けられた企画である。本講座の企画実践をサポートする高等教育研

究開発推進センターの教員が、教育学研究科において高等教育開発論講座を担当している関係から、本講座が EX ラボのひとつとして提供された。

関連報告

- 山田剛史（2006）「大学院生のための教育実践講座－大学でどう教えるか－」『京都大学高等教育叢書 23 平成 16 年度採択特色 GP 報告書「相互研修型 FD の組織化による教育改善 2004-2005」』, pp. 139-167.
- 林 創（2007）「大学院生のための教育実践講座－大学でどう教えるか－」『京都大学高等教育叢書 25 平成 16 年度採択特色 GP 報告書「相互研修型 FD の組織化による教育改善 2006」』, pp. 91-117.
- 林 創（2008）「大学院生のための教育実践講座－大学でどう教えるか－」『京都大学高等教育叢書 26 平成 16 年度採択特色 GP 報告書「相互研修型 FD の組織化による教育改善 2007」』, pp. 165-200.
- 河崎美保（2009）「大学院生のための教育実践講座－大学でどう教えるか－」『京都大学高等教育叢書 27 平成 20 年度採択特別教育研究経費報告書「大学教員教育研修のためのモデル拠点形成 2008」』 pp.80-107.
- 河崎美保・藤本夕衣・松下佳代（2010）「大学院生のための教育実践講座－大学でどう教えるか－」『京都大学高等教育叢書 28 平成 21 年度採択特別教育研究経費報告書「大学教員教育研修のためのモデル拠点形成 2008」』 pp.173-202.

（半澤 礼之、及川 恵、藤本 夕衣）

実施プログラム = Basic =

9時45分～	受 付
10時00分～	開会式 挨拶 京都大学理事 西村 周三 趣旨とプログラムの説明 高等教育研究開発推進センター教授 大塚 雄作
10時20分～	セッション1 グループ討論1：（自己紹介）「大学の授業をどう思うか」
11時20分～	セッション2 ミニ講義1：「大学授業の現在」 高等教育研究開発推進センター准教授 田口 真奈
11時45分～	セッション3 ランチと自由討論
13時00分～	セッション4 グループ討論2：「大学の授業で教師に求められるもの」
14時00分～	セッション5 ボディワーク：「他者とのつながり・自分とのつながり」 京都文教大学教授 濱野 清志
15時40分～	休 憩
15時50分～	セッション6 ミニ講義2：「大学授業の課題」 高等教育研究開発推進センター特定准教授 及川 恵
16時15分～	グループ討論整理
16時30分～	セッション7 全体討論：「大学で教えるために」
17時30分～	セッション8 ミニ講義3：「大学で教えるために」 高等教育研究開発推進センター教授 田中 每実
17時50分～	閉会式 挨拶・修了証授与 京都大学理事 西村 周三
閉会式終了後	情報交換会（18時30分まで）

実施プログラム = Advanced =

9時45分～	受 付
10時00分～	開会式 挨拶 京都大学理事 西村 周三 趣旨とプログラムの説明 高等教育研究開発推進センター教授 大塚 雄作
10時20分～	セッション1 全体討論1：（自己紹介）「教える側からみた大学授業」
11時45分～	セッション2 ランチと自由討論
13時00分～	セッション3 模擬公開授業・検討会
	休 憩 （10分）
15時00分～	セッション4 グループ討論1（グループ分け10分含む）
16時00分～	全体討論2
	休 憩 （10分）
16時35分～	グループ討論2
17時35分～	全体討論3
17時50分～	閉会式 挨拶・修了証授与 京都大学理事 西村 周三
閉会式終了後	情報交換会（18時30分まで）

「大学院生のための教育実践講座－大学でどう教えるか－」

事前アンケート

京都大学 FD 研究検討委員会

このアンケートは、本講座の実施と改善に役立てるために実施するものです。記名式になっていますが、結果の公表は、統計量あるいは無記名での自由記述の内容紹介にとどめ、個人が特定されることはありません。また、上記の目的以外に使用することは決してありません。ご回答のほどよろしくお願い申し上げます。

お名前：_____

ご所属：_____

*京大以外の方は、大学名もお書き下さい

あてはまる番号1つを〔 〕内にご記入下さい。

ご身分：

■大学院生の方

課程 ① 修士 ② 博士 []

学年 ① 1年 ② 2年 ③ 3年 ④ 4年以上 []

■大学院生以外の方

① PD ② 研究員 ③ その他 () []

参加コース： ① Basic ② Advanced []

問1 この講座のことをどのようにして知りましたか？（あてはまる番号すべてを〔 〕内にご回答の上、⑥・⑨の場合は詳細を（ ）内にご記入下さい）
〔 〕

- ① 指導教員から ② その他の教員から ③ 友人から ④ 大学の HP で
⑤ センターの HP で ⑥ ポスターで（掲示場所： ）
⑦ ビラで ⑧ Eメール, 郵便による案内で ⑨ その他（ ）

問2 大学での教育経験はありますか？ある方は行っている年数もお答え下さい。（あてはまる番号すべてを〔 〕内にご回答の上、②・③の場合は年数を（ ）内にご記入下さい）
〔 〕

- ① なし ② TA（約 年） ③ 非常勤講師（約 年）

問3 大学教員になることをどの程度希望していますか。(あてはまる番号1つを〔 〕内にご記入下さい) 〔 〕

- ① 全く希望していない ② あまり希望していない ③ どちらともいえない
④ やや希望している ⑤ 非常に希望している

問4 どうして、この講座を受講しようと思いましたか？(あてはまる番号1つを〔 〕内にご記入下さい)

問4-1.大学での教育活動に関心があるから。〔 〕

- ①全く当てはまらない ②やや当てはまらない ③どちらともいえない
④やや当てはまる ⑤非常に当てはまる

問4-2.大学で教えるための知識・技術を身につけたいから。〔 〕

- ①全く当てはまらない ②やや当てはまらない ③どちらともいえない
④やや当てはまる ⑤非常に当てはまる

問4-3.大学教育について考える機会が欲しかったから。〔 〕

- ①全く当てはまらない ②やや当てはまらない ③どちらともいえない
④やや当てはまる ⑤非常に当てはまる

問4-4.実際に教育に関わる中で悩んだり困ったりしたことがあるから。〔 〕

- ①全く当てはまらない ②やや当てはまらない ③どちらともいえない
④やや当てはまる ⑤非常に当てはまる

問4-5.他の大学院生が大学教育についてどのような考えをもっているか知りたいから〔 〕

- ①全く当てはまらない ②やや当てはまらない ③どちらともいえない
④やや当てはまる ⑤非常に当てはまる

問4-6.他の大学院生と、大学教育について意見交換したかったから。〔 〕

- ①全く当てはまらない ②やや当てはまらない ③どちらともいえない
④やや当てはまる ⑤非常に当てはまる

問4-7.他の大学院生と人間関係をつくりたかったから。〔 〕

- ①全く当てはまらない ②やや当てはまらない ③どちらともいえない
④やや当てはまる ⑤非常に当てはまる

問4-8.今後自分が大学教員として就職する際に有利になると思ったから。〔 〕

- ①全く当てはまらない ②やや当てはまらない ③どちらともいえない
④やや当てはまる ⑤非常に当てはまる

問4-9.その他の受講動機がある方は、欄内に自由にご記述ください。

【これ以降は、Advanced コースの参加者のみお答え下さい】

問5 「模擬公開授業・検討会」では、参加者のうちどなたかに実際に模擬授業を行っていただく予定です(1授業につき概要説明10分+実演20分程度)。あなたがその授業者となり、模擬授業を行っていただくことは可能ですか？(あてはまる番号1つを〔 〕内にご記入下さい。②の場合は、懸案事項を()内にご記入下さい) 〔 〕

- ① 行うことは可能
- ② 条件によっては可能(懸案事項:)
- ③ 行うことは不可能

問6 いずれかの教員免許をお持ちですか？(あてはまる番号すべてを〔 〕内にご記入下さい。④の場合は、詳細を()内にご記入下さい)
〔 〕

- ①小学校 ②中学校 ③高等学校 ④その他() ⑤なし

問7 小・中・高等学校での指導経験はありますか？(あてはまる番号すべてを〔 〕内にご記入下さい)
〔 〕

- ①小学校であり ②中学校であり ③高等学校であり ④なし

問8 塾・家庭教師などでの指導経験はありますか？(あてはまる番号1つを〔 〕内にご記入下さい) 〔 〕

- ①あり ②なし

問9 学部生時代に受けた授業はどの程度満足なものでしたか？(あてはまる番号1つを〔 〕内にご記入下さい) 〔 〕

- ①まったく満足していない ②あまり満足していない ③どちらともいえない
- ④まあまあ満足している ⑤非常に満足している

問10 あなたが考える大学教育における問題点について、欄内に自由にご記述下さい。

問11. 研修会当日に議論したいテーマについて、欄内に自由にご記述ください

【参加にあたってのお願い】

- 研修会当日までに、自分が大学で授業を行う上で抱えている問題点(授業経験のない方は、問題になると考えられる点)と、それに対する対応策について整理しておいてください。
- また、自分が授業を行う上で参考をしている文献などがありましたら、当日ご持参頂ければと思います。

ご協力ありがとうございました。

大学院生のための教育実践講座2010
—大学でどう教えるか—



BASIC セッション2 ミニ講義1

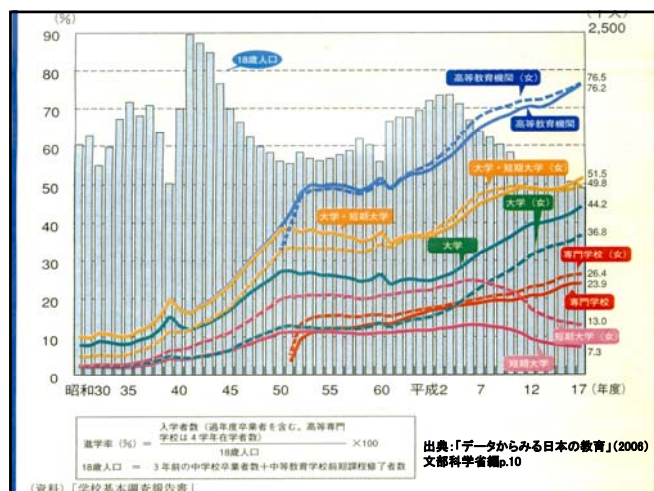
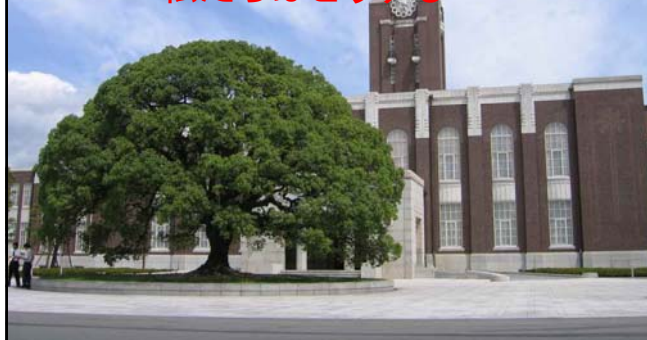
大学授業の現在

田口 真奈

京都大学高等教育研究開発推進センター

mana.t@hw4.ecs.kyoto-u.ac.jp

大学生とは？大学教員とは？
今、大学が置かれている状況とは？
私たちはどうする？

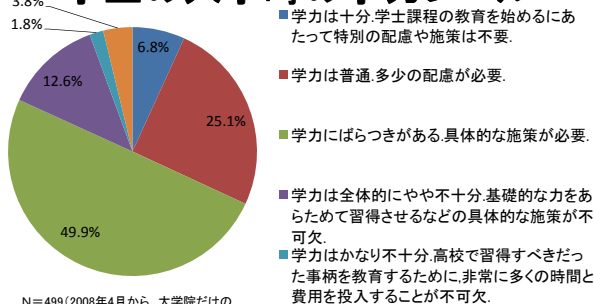


高等教育の段階移行

	エリート段階	マス段階	ユニバーサル段階
大学進学率	～15%	15～50%	50%～
高等教育機会	少数者の特権	多数者の権利	万人の義務
特色	同質性 (共通の高い基準)	多様性 (多様なレベル)	極度の多様化 (共通の水準の喪失)

(マーチン・トロウによる)

学生の入学時の学力レベル



読売新聞教育取材班「教育ルネサンス大学の實力」p.325

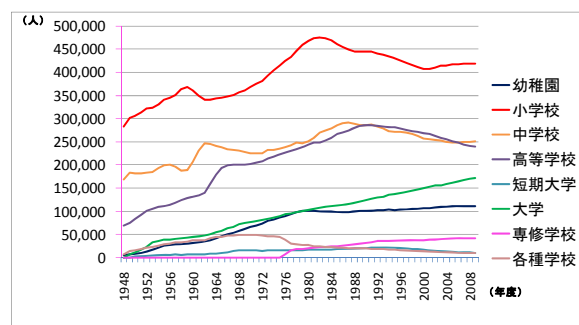
大学教員のルーツ

- 大学の誕生:12世紀、中世ヨーロッパ
 - ボローニャ大学(イタリア)、パリ(フランス)
 - 学問をするもの(教師と学生)の自律的な共同体
 - ギルド(組合):親方(学者、教師)、徒弟(学生)、一人前の職人としての資格証明(学位、博士号)
- 聖職者、法曹、医者といった専門職と大学教員の後継者養成が目的
 - 神学・法学・医学+学芸(人文)学部
- 19世紀以降、知識創造の必要性⇒研究機能の重視、応用的・実用的な学問領域

大学教員の職務

- 教育、研究、社会サービス+管理運営
 - 知識の伝達、知識の創造、知識の活用
- 雇用形態
 - 教授、准教授、講師、助教、助手

本務教員数の変遷



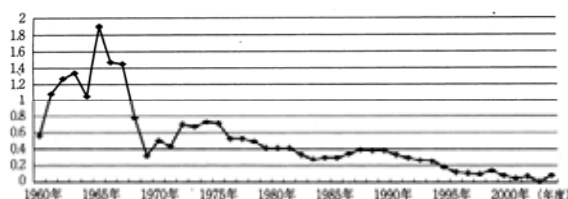
学校基本調査報告書より

多様化する雇用形態

- 近年、採用形態、報酬体系、契約事項などが多様化している。
 - 終身雇用を前提としたテニユア付き教員
 - 研究プロジェクトの期限による任期付き教員
 - 教員以外の職業経験を買われるハイブリッド教員
 - NPOの運営や企業経営も行い、「教える」という活動は生活の一部でしかない「カジュアル教員」
 - 潮木守一(2010)『第三段階教育の登場と大学教員の変貌』,IDE
- 大学教員の初職である助手への採用年齢
 - 1971年: 28.0歳⇒2004年: 32.7歳
 - 加藤毅(2007)『日本の大学教授市場』

教員になりにくい時代

「求教員率」推移



求人数(大学教員増加数)÷求職者数(前年度の博士課程修了者数)

竹内洋(2010)『大学教員の世代間格差と衝突・軋轢』,IDE

多様化する学生、多様化する大学

- 大学の機能別分化？
 - 「大学の授業」といってもローカルな文脈によってまったく異なる。
- ⇒大学教員を送り出す大学と雇用する大学のニーズの不一致

Preparing Future Faculty プログラム

大学の機能別分化

- 世界的研究・教育拠点
- 高度専門職業人養成
- 幅広い職業人養成
- 総合的教養教育
- 特定の専門的分野(芸術, 体育等)の教育・研究
- 地域の生涯学習機会の拠点
- 社会貢献機能(地域貢献, 産学官連携, 国際交流等)

中央教育審議会(2005)我が国の高等教育の将来像(答申)

大学教育への要請

- ・ まずは経済界から
 - － 経済産業省「社会人基礎力」
 - ・ 3能力12要素
 - － 厚生労働省「若年者就職基礎能力修得支援事業」
 - ・ 5領域、認定講座
 - ・ YES-プログラム：2004年10月スタート(2009年度で終了)
- ・ 文部科学省も
 - － 学士力(中教審)
 - ・ 4分野13項目
 - ・ 学士課程共通の学習成果に関する参考指針

経済産業省「社会人基礎力」(2006)

前に踏み出す力 (アクション)	主体性	物事に進んで取り組む力
	働きかけ力	他人に働きかけ巻き込む力
	実行力	目的を設定し確実に行動する力
考え抜く力 (シンキング)	課題発見力	現状を分析し目的や課題を明らかにする力
	計画力	課題の解決に向けたプロセスを明らかにし準備する力
	創造力	新しい価値を生み出す力
	発信力	自分の意見をわかりやすく伝える力
	傾聴力	相手の意見を丁寧に聴く力
チームで働く力 (チームワーク)	柔軟性	意見の違いや立場の違いを理解する力
	状況把握力	自分と周囲の人々や物事との関係性を理解する力
	起立性	社会のルールや人との約束を守る力
	ストレスコントロール力	ストレスの発生源に対応する力

厚生労働省「就職基礎能力」(2006)

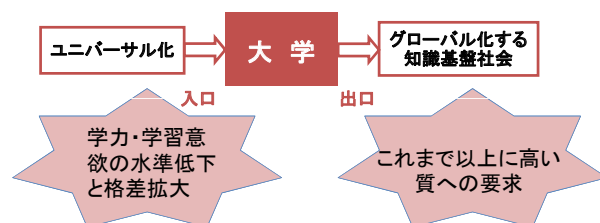
コミュニケーション能力	意思疎通、協調性、自己表現能力
職業人意識	責任感、向上心・探究心、職業意識・勤労観
基礎学力	読み書き、計算・計数・数学的思考力、社会人常識
ビジネスマナー	基本的なマナー
資格取得	情報技術関係、経理・財務関係、語学力関係

文部科学省「学士力」(2008)

知識・理解	多文化・異文化に関する知識の理解 人類の文化、社会と自然に関する知識の理解	専攻する特定の学問分野における基本的な知識を体系的に理解するとともに、その知識体系の意味と自己の存在を歴史・社会・自然と関連付けて理解する。
汎用的技能	コミュニケーション・スキル	日本語と特定の外国語を用いて、読み、書き、聞き、話すことができる。
	数量的スキル	自然や社会的現象について、シンボルを活用して分析し、理解し、表現することができる。
	情報リテラシー	情報通信技術(ICT)を用いて、多様な情報を収集・分析して適正に判断し、モラルに則って効果的に活用することができる。
	論理的思考力	情報や知識を複眼的、論理的に分析し、表現できる。
	問題解決能力	問題を発見し、解決に必要な情報を収集・分析・整理し、その問題を確実に解決できる。
態度・志向性	自己管理能力	自らを律して行動できる。
	チームワーク、リーダーシップ	他者と協調・協働して行動できる。また、他者に方向性を示し、目標の実現のために動員できる。
	倫理観	自己の良心と社会の規範やルールに従って行動できる。
	市民としての社会的責任	社会の一員としての意識を持ち、義務と権利を適正に行使しつつ、社会の発展のために積極的に関与できる。
総合的な学習経験と創造的思考力	生涯学習力	卒業後も自律・自立して学習できる。
学士課程共通の「学習成果」に関する参考指針		

大学教育の「質保証」

－「入口」の質保証から、「出口」の質保証



日本だけでなく、先進国共通の傾向

17

学士課程教育の改革

- ・ 3つのポリシー
 - － 入学者受入れ、教育課程編成・実施、学位授与
- ・ FDの法制的義務化(2008.4)
- ・ 単位制度の実質化
 - － 単位制度
 - ・ 「1単位」＝「45時間の学修」
 - － 厳格な成績管理(GPA: Grade Point Average)
 - ・ A, B, C, D, Fに4～0のポイント
 - － 履修科目キャップ制
 - ・ 年間の取得上限単位数の設定
 - ・ 大学の卒業要件: 124単位の修得が基本



大学初任教員の不安

- ・ 初任者の不安調査
 - － 大学教員初任者に対して「何に不安を抱き、どのようなサポートを必要としているのか」に関する質問紙調査を実施
 - ・ 田口真奈,西森年寿,神藤貴昭,中村晃,中原淳(2006) 高等教育機関における初任者を対象としたFDの現状と課題,『日本教育工学会論文誌』,30(1), 19-28

不安調査

- ・ 不安得点の高い項目
 - － 研究活動との両立に関する不安
 - － 授業内容に関する知識を自分が十分もっているかどうかに関する不安
 - － 他の授業に劣らないような授業ができていくかに関する不安
- ・ 因子分析の結果
 - － 「教育方法に関する不安」
 - － 「学生に関する不安」
 - － 「教育システムに関する不安」

「教育方法に関する不安」

- － (12)授業中の話術に対する不安
- － (3)他の授業に劣らないような授業ができていくかに関する不安
- － (10)授業内容に関する知識を自分が十分もっているかどうかに関する不安
- － (35)一時間半しゃべり続けることに関する不安
- － (18)授業の流れや指導計画に対する不安

「学生に関する不安」

- ・ (36)学生からの暴力・暴言に対する不安
- ・ (23)学生の意欲の度合いがわからない不安
- ・ (11)自分の授業の目標とするレベルまで学生がついていけるかどうかに関する不安
- ・ (31)授業に出てこない学生への対応に関する不安
- ・ (22)学生間の噂やインターネットなどで誹謗・中傷を受ける不安

「教育システムに関する不安」

- ・ (27)学部・学科のカリキュラムの目的や意義がわからないという不安
- ・ (5)具体的に何をどのように教えてよいのか分からない科目を担当する不安
- ・ (41)他の授業とのつながりがわからないことに関する不安
- ・ (28)大学の教育方針と自分の授業の方針が合致しているかに対する不安
- ・ (32)大学側から講義に関する決まりについて説明がないことへの不安

初任者の不安

表11 研修の実施率と初任者と機関の必要性の比較

項目	回答率	研修の実施率	おおいに必要		
			初任	機関	差
02. 事務手続き		32.7	72.8	43.0	29.8
07. カリキュラム		18.4	60.2	43.3	16.9
06. 成績評価		15.7	56.3	40.0	16.3
04. 大学の経営戦略		17.1	36.9	27.9	9.0
11. ネットワーク等		12.2	41.7	36.2	5.5
08. 授業設計		13.4	33.0	35.1	-2.1
10. IT スキル		11.1	16.5	19.8	-3.3
05. 学生の実態等		16.6	35.0	39.1	-4.2
03. 職務倫理		27.3	42.7	48.1	-5.4
09. 授業方法		15.1	29.1	35.3	-6.1
01. 機関や部局の概要		34.3	29.1	39.1	-10.0

どうすればいいのか？

- ・「心の準備」は必要。情報収集。
- ・個人でもできること＝授業改善
 - －ティップスやノウハウ
 - ・ここ数年で整備された。
 - －教員同士が協働する
 - ・授業をしてみて、振り返り、他人の授業をみて、また振り返る。
 - ・自分の授業だけでは見えない視点。

答えがどこにあるわけではない。

授業だけの問題か

- ・個々の授業だけで解決できることは限られている。
- ・教員だけの問題でもない。
- ・しかし、不満を口にしているだけでも事態は改善しない。
 - －大学人自らが、考えていくことが必要では？

参考になる文献

- ・池田輝政 他著 (2001)『高等教育シリーズ] 成長するティップス先生』玉川大学出版部
- ・杉江修治 他編著(2004)『高等教育シリーズ125 大学授業を活性化する方法』玉川大学出版部
- ・ケン・ベイン著(2008)『ベストプロフェッサー』玉川大学出版部
- ・中井 俊樹編(2008)『英語で授業シリーズ① 大学教員のための教室英語表現300』株式会社アルク
- ・夏目達也 他著 (2010)『大学教員準備講座』玉川大学出版部

参考になるWebサイト

- －教授・学習サポートツール(名古屋大学高等教育研究センター)
 - ・<http://www.cshe.nagoya-u.ac.jp/support/>
- －高等教育用語集(愛媛大学教育企画室)
 - ・<http://web.opar.ehime-u.ac.jp/vocabulary.htm>
- －あっとおどろく大学授業NG集(山形大学高等教育研究企画センター)
 - ・<http://www.yamagata-u.ac.jp/gakumu/kyouiku/video.htm>
- －教授技術学習システム『匠の技』(岩手大学大学教育総合センター)
 - ・<https://takumi.iwate-u.ac.jp/>
- －京都大学オープンコースウェア(京都大学)
 - ・<http://ocw.kyoto-u.ac.jp/>
- －MOST(京都大学高等教育研究開発推進センター)
 - ・<https://online-tl.org/portal>

28

大学院生のための教育実践講座2010
—大学でどう教えるか—



大学授業の課題

京都大学高等教育研究開発推進センター
及川 恵

はじめに

- 大学で教える
 - 受講生としての自分の経験, 感覚が手がかかり
 - 専門で学んできたこと, 研究してきたこと

→実際は, 個々の大学によって文脈は多様
→自分の経験があてはまらない場合もある
→専門とは異なる科目を担当する場合もある

大学の設置者別学校数



区 分	計	国立	公立	私立	私立の割合
平成11	校	校	校	校	%
16	622	99	66	457	73.5
17	709	87	80	542	76.4
18	726	87	86	553	76.2
19	744	87	89	568	76.3
20	756	87	89	580	76.7
21	765	86	90	589	77.0
21	773	86	92	595	77.0

(文部科学省 平成21年度学校基本調査)

学業に対する学生の傾向

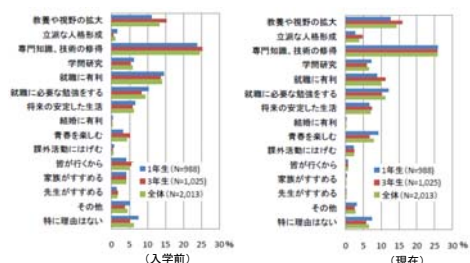


- 複数の全国規模の学生調査の結果から
 - 1.学業(授業)重視傾向
 - 2.受け身的側面

(半澤, 2009)

- 大学進学「最」重視点
- 大学生活の重点
- 大学での学び方
- 授業への取り組み方

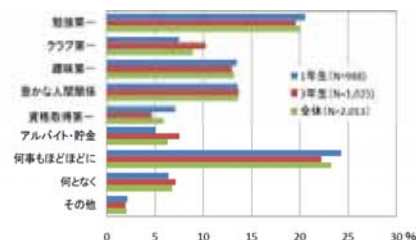
大学進学「最」重視点



学習意欲も中の程度

(京都大学/電通育英会共同 大学生のキャリア意識調査2007)

大学生活の重点



※大学生活はどれに近いか?(あてはまるもの1つ選択)

(京都大学/電通育英会共同 大学生のキャリア意識調査2007)

大学での学び方

A	←Aに近い	Bに近い→	B		
授業はとりまかじり聞いているほうがよい	7.5	20.1	54.9	26.6	授業は自分で好きなようにやりたい
授業の意義や必要性を教えて欲しい	21.0	40.0	26.1	13.1	授業の意義や必要性は自分で見出したい
授業の中で必要なことは全て教わって欲しい	26.9	42.4	19.2	6.4	授業はきくだけで、後は自分で学びたい
自分のレベルにあった授業をして欲しい	23.4	41.2	26.5	7.8	授業は難しくてもチャレンジングな方がいい
専門以外のことも広く学びたい	18.1	30.4	29.0	21.3	専門分野を深く学びたい

n=48233

(全国大学生調査コンソーシアム・東京大学 大学経営・政策研究センター, 2008)

授業への取り組み

	あてはまらない	あまりあてはまらない	ある程度あてはまる	あてはまる
興味はなくても授業でもきちんと出席する	5.6	14.4	36.3	43.6
なるべく良い成績をとるようにしている	3.8	17.3	43.0	35.2
グループワークやディスカッションに積極的に参加している	14.5	36.8	34.8	11.1
先生に質問したり、勉強の仕方を知りたい	20.9	43.5	21.0	5.8
必要な予習や復習はした上で授業にのぞんでいる	26.8	43.4	21.4	4.6

出席率: 平均8.74割/学期

(全国大学生調査コンソーシアム・東京大学 大学経営・政策研究センター, 2008)

授業に対する悩み

- 授業内容や講義スタイル
- 学生の受講態度、授業への反応
- 多様な業務の中での授業準備

→「おもしろい」授業とは
→自分はどのような授業をしたいのか
→自分自身について考える機会

授業に関する情報収集・共有

- 同じ専門の友人や先輩に相談
- 大学の同僚に相談
- webや図書で調べてみる
- 学生に聞く
 - 実際の授業内容、使用テキスト
 - 学生の様子、私語対策・授業改善の試み
 - →同様の悩みがたくさんあることを実感

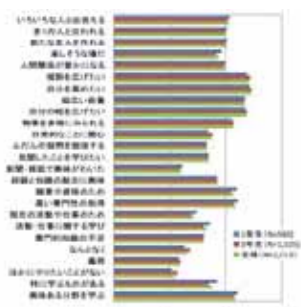
実践例

- 授業の目的、方針の共有
 - 初回とはじめの数回が非常に大切
 - 学生のニーズとのすりあわせ(例, 初回レポート)
- 学生の参加の機会を増やす
 - ディスカッションや質問
 - 体験的なワーク
- 感想シート
- 教員側の自己開示(授業内外)

重視した点

- 教員と学生、学生同士のコミュニケーション
 - 個々の学生と関わろうとする態度
 - 自分以外の考えに触れる機会、観察学習
- ポジティブなフィードバック
- 授業の中での成功体験
- 学生の日常での経験や自己理解につなげる
 - 青年期は自己に対する興味関心が高い

大学での学びの目的



学生の学びの目的を刺激する

自分のその授業における重点を考えてみる

(京都大学/電通育英会共同 大学生のキャリア意識調査2007)

意味があったと思う授業の特徴

- ・ 教養・共通教育 4.39割
 - ・ 専門教育 5.85割
- － それらの授業にあてはまる特徴とは(複数回答)?

15.3	最先端の研究成果を披露してくれた
55.4	授業に専門の基礎を教えてくれた
36.4	社会や現場との関わりから専門の意義を教えてくれた
49.8	将来に役立つ実践的な知識や技能を教えてくれた
19.4	資格の取得に役立つ情報やテクニックを教えてくれた
34.4	教え方がうまかった
37.0	自分自身や将来やりたいことを考えるきっかけになった

(全国大学生調査コンソーシアム・東京大学 大学経営・政策研究センター, 2008)

授業方法と有意義度

項目内容	有意義度
授業は全般的に理解しやすかった	.338**
どこが重要なポイントであるかがよくわかった	.412**
学生自身に考えさせる工夫がなされていた	.397**
授業中に学生の質問・発言などを促してくれた	.268**
授業内容は体系的に整理されていた	.358**
授業はノートをとりをやすかった	.271**
内容に関する興味を高めるための配慮があった	.364**
学生が提出した課題や疑問に対し適切な応答がなされた	.311**
教員の授業に対する熱意を感じた	.398**
個々の授業のカリキュラムの中での位置づけがよくわかった	.390**
授業に参加しているという感覚が持てた	.312**

** $p < .01$

(京都大学高等教育研究開発推進センター
平成20年度工学部4年生学生実態調査のデータより)

授業をふり返って

- ・ 印象に残った授業, 役に立つと思った授業
- － 教員の熱意や人間性
- － 授業の工夫, わかりやすさ, 難しさ・厳しさ
- － 内容の興味深さ, 専門性
- － → 研究室, 進路を決めるきっかけ
- － → 教科間の繋がり, 自分なりの意義

後になって意味を感じることもある

(京都大学高等教育研究開発推進センター
平成20年度工学部4年生学生実態調査のデータより)

統合的な視点

- ・ 意味のある授業や講義スタイルの多様性
- ・ 他の授業との関係や授業外の要因も重要
- － 授業外の学習・対人的な活動も知識・スキルや適応に影響
 - ・ 教員とのコミュニケーション, 教員への相談等
- － 大学生のストレス, 不適応の問題
 - ・ 抑うつ等の好発期
 - ・ 学生の学業や対人関係の問題への対応, サポート

学生の教育を考える際には統合的な視点も重要

おわりに

- ・ 大学院生のうちに大学教育について考えておく意義
 - － 実際に教員になっても考えていく課題
 - － 学生の実態に関する知識も有益
 - － 話し合える仲間・先輩を持つことの貴重さ
- ・ 試行錯誤, 様々な講義スタイルの取り入れ
- ・ → 自分なりのスタイルの模索が重要

「大学院生のための教育実践講座－大学でどう教えるか－」

事後アンケート（Advanced コース）

京都大学 FD 研究検討委員会

このアンケートは、来年度の本講座の実施と改善に役立てるために実施するものです。記名式になっていますが、結果の公表は、統計量あるいは無記名での自由記述の内容紹介にとどめ、個人が特定されることはありません。また、上記の目的以外に使用することは決してありません。ご回答のほどよろしくお願い申し上げます。

お名前： _____

ご所属： _____ 研究科

あてはまるもの1つに○をつけて下さい

ご身分：

■大学院生の方

課程 ① 修士 ② 博士

学年 ① 1年 ② 2年 ③ 3年 ④ 4年以上

■大学院生以外の方

① PD ② 研究員 ③ その他 ()

以下の設問に対して、もっともあてはまる番号に1つだけ○をつけ、空欄内は自由に記述してください。

問1 本講座への参加満足度は全般的にどのようなものですか。

5. 非常に満足している 4. まあまあ満足している 3. どちらとも言えない

2. あまり満足していない 1. まったく満足していない

その理由をお書き下さい。

裏面もご回答ください

問2 下記の（１）～（２）についてどの程度有意義であったか、お答え下さい。

5. 非常に有意義だった	4. まあまあ有意義だった	3. どちらとも言えない
2. あまり有意義ではなかった	1. まったく有意義ではなかった	

（１）模擬公開授業・検討会・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 5 4 3 2 1

（２）グループ討論・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 5 4 3 2 1

問3 今後に向けて改善した方がいいと思われる点がありましたら、自由にお書き下さい。

問4 来年度も本講座の参加案内の送付を希望されますか。

1. はい 0. いいえ

問5 今後も継続して大学の授業改善について考える次のようなコミュニティがあれば、参加したいと思いますか。

（１）SNS などを利用し、オンライン上で情報・意見交換をするコミュニティ

1. はい 0. いいえ

（２）実際に集まり、対面で情報・意見交換をするコミュニティ

1. はい 0. いいえ

ご協力ありがとうございました

「大学院生のための教育実践講座－大学でどう教えるか－」

事後アンケート（Basic コース）

京都大学 FD 研究検討委員会

このアンケートは、来年度の本講座の実施と改善に役立てるために実施するものです。記名式になっていますが、結果の公表は、統計量あるいは無記名での自由記述の内容紹介にとどめ、個人が特定されることはありません。また、上記の目的以外に使用することは決してありません。ご回答のほどよろしくお願い申し上げます。

お名前： _____

ご所属： _____ 研究科

あてはまるもの1つに○をつけて下さい

ご身分：

■大学院生の方

課程 ① 修士 ② 博士

学年 ① 1年 ② 2年 ③ 3年 ④ 4年以上

■大学院生以外の方

① PD ② 研究員 ③ その他 ()

以下の設問に対して、もっともあてはまる番号に1つだけ○をつけ、空欄内は自由に記述してください。

問1 本講座への参加満足度は全般的にどのようなものですか。

5. 非常に満足している 4. まあまあ満足している 3. どちらとも言えない
2. あまり満足していない 1. まったく満足していない

その理由をお書き下さい。

裏面もご回答ください

問2 下記の(1)～(3)についてどの程度有意義であったか、お答え下さい。

5. 非常に有意義だった 4. まあまあ有意義だった 3. どちらとも言えない
2. あまり有意義ではなかった 1. まったく有意義ではなかった

(1) グループ討論・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 5 4 3 2 1

(2) ミニ講義・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 5 4 3 2 1

(3) ボディー・ワーク・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 5 4 3 2 1

問3 今後に向けて改善した方がいいと思われる点がありましたら、自由にお書き下さい。

問4 本講座では、Basic コース経験者や大学授業経験者を対象とした Advanced コースを設けています。来年度、Advanced コースが開講されるならば、参加したいと思いますか。

5. 強くそう思う 4. そう思う 3. どちらとも言えない
2. あまりそう思わない 1. まったくそう思わない

問5 来年度も本講座の参加案内の送付を希望されますか。

1. はい 0. いいえ

問6 今後も継続して大学の授業改善について考える次のようなコミュニティがあれば、参加したいと思いますか。

(1) SNS などを利用し、オンライン上で情報・意見交換をするコミュニティ

1. はい 0. いいえ

(2) 実際に集まり、対面で情報・意見交換をするコミュニティ

1. はい 0. いいえ

ご協力ありがとうございました

Ⅱ-3-3. 若手研究者による講義力向上検討会 (Young-RICE) の設立と本年度の活動について

若手研究者による講義力向上検討会 (Young-RICE)

《分担執筆者》

有賀 暢迪 (京都大学文学部非常勤講師)

泉 晋介 (京都大学大学院エネルギー科学研究科博士後期課程)

井藤 美由紀 (京都大学大学院人間・環境学研究科博士後期課程)

岸本 将史 (京都大学大学院工学研究科博士後期課程)

高橋 麻由 (京都大学大学院人間・環境学研究科修士課程)

常見 俊直 (京都大学大学院理学研究科研究員)

細尾 萌子 (京都大学大学院教育学研究科博士後期課程)

三輪 仁 (京都大学高等教育研究開発推進センターFL フェロー)

米澤 進吾 (京都大学大学院理学研究科助教)

〔はじめに〕

2010 年 1 月、高等教育研究開発推進センター（以下「センター」）主催の「大学院生のための教育実践講座」を通じて知り合った院生・ポスドクの有志が、久しぶりに顔を揃えた。そしてこの場での相談により、翌 2 月からおおむね月一回、自分たちで模擬授業検討会を行ってみることに決まった。本稿は、そうして始まった活動についての報告である。

この活動には前史がある。最初、2007 年夏の教育実践講座に参加した一部の院生が不定期に連絡を取りあい、交流を続けていた。その中で聞かれたのが、当時の教育実践講座の内容では物足りないし、何より一回だけで終わってしまうのはもったいないという声である。そこで、何とかならないだろうかセンターに働きかけた結果、教育実践講座に Advanced コースが新設されることになった。この Advanced コースは、参加者による模擬授業を取り入れるなど、より実践に近付いたものとなり、ほぼ同じ内容で本年度まで継続して開講されている（以上の経緯について、詳しくは本叢書第 27 巻（2009 年）所収の「院生から見た「大学院生のための教育実践講座」：院生向け FD Advanced コース設立の経緯と今後の課題」（137-142 頁）を参照されたい）。

その後、毎年夏の講座を機に交流するメンバーの数も増えていき、今回報告するような模擬授業検討会を行うこともできるようになった。ここに至って、それまで特に「団体」という体裁を取っていなかったこの活動に、もう少し具体的な形を与えることになった。検討会の折に何度か意見交換をし、「若手研究者による講義力向上検討会」(Young-Researchers for Improvements of College Education, 略称 Young-RICE) という名称を採用した。「新米」の

教育者として、メンバーが自主的に学び合うというのがその趣旨である。

センターが主催する企画の一種のスピンオフであるとはいえ、実際の活動はセンターとほぼ独立に行われている。センターが夏の講座や文学研究科での試み（OD によるリレー講義）を通じて行っている「プレ FD」の試み自体珍しいものだと認識しているが、それを院生やポストドクが主体的に行うというのは極めて先駆的な試みであろうと自負している。またこの活動は、講義力の向上という目的に加えて、普段接する機会の少ない他分野の若手研究者と交流する場所としても大いに価値があると考えられる（言わば、教育をテーマにした院生版のサークル活動のようなものである）。今後の活動がどうなっていくかは未知数であるが、無理なく・楽しく・役に立つ会として存続していくことを期待したい。

本年度（実際には 2010 年 2 月から 2011 年 1 月まで）は、全部で 9 回の模擬授業検討会を行うことができた。各回とも、前半で授業担当者が自分の研究分野に関する授業を行い、後半でその内容や授業の進め方について参加者全員でディスカッションするという形式が取られた。次ページ以降では、まず、本年度行われた模擬授業検討会について回ごとに報告し、そのあと、「おわりに」で全体を通じての総括を行う。なお、実際の検討会では、授業担当者のほかに書記役を一人選び、授業の流れや検討会での議論内容を記録した。以下はその記録に基づき、それぞれの授業担当者がまとめ直したものである。

（有賀 暢迪）

模擬授業検討会の様子





第 1 回『臨床死生学概論』

2010 年 2 月 21 日 13:00~16:00 井藤美由紀（人間・環境学研究科）



(a) 講義概要と状況設定

「臨床死生学概論」は、主に学部 1・2 回生（100 名程度）を対象とする全学共通科目と設定した。本模擬授業は、全 15 回の中の第 1 回目、イントロダクションとして位置づけた。

模擬授業は 3 部構成にした。まず導入として、筆者の個人的体験の告白という形で、なぜ死に関する研究に取り組み始めたのかを話した。次に、「臨床死生学」研究の方法論の一例を提示する目的で、筆者が三重県の離島で実施したフィールドワークの概要とその考察を紹介した。最後に、日本では近年、新たな学問領域として「死生学」及び「臨床死生学」への関心が高まり、進展している状況とその背景を説明した。

(b) 授業の狙いと授業形式

授業の狙いは、以下の 2 点に集約される。

- ① 今、この時代に「死を踏まえた上で生き方を考える」ことの重要性を伝えること。
- ② 「臨床死生学」が、何を目的として誕生したかを伝えること。

発表時間は約 50 分。パワーポイントを使用し、レクチャー型の講義を行った。

(c) 検討会における議論内容

検討会では、主に「話の行き先」を明確にすることと、専門用語や知識の説明が求められ、改善策の提案が議論の中心となった。具体的な論点は以下のとおり。

- ③ 死生学という学問の基本的な立場、つまり「どういった点を問題にしており、どういったことを目指すのか」を、より解りやすく提示することが必要である。
- ④ カリキュラム全体の構造や今回の模擬授業の構造を、講義の始めに提示したほうが良い。
- ⑤ 学問分野の基本事項の説明やフォローを十分行う必要がある。

(d) まとめ

筆者が一番驚いたのは、「人間を対象にするフィールドワークの研究って、こういうことをするのかと思って聴いた」という意見だった。筆者の全く意図しない聴き方だったからである。

講義内容の提示の仕方のまずさに対する鋭い指摘と数々の提案は、今後の実践に実質的に生かせる貴重なアドバイスとなった。同じ領域の研究者が集まる研究会では、決して出てこないような視座からの質問や意見がほとんどで、非常に刺激的な Brainstorming になった。



調査地全景と
調査拠点となった墓地





第2回『科学の歴史』

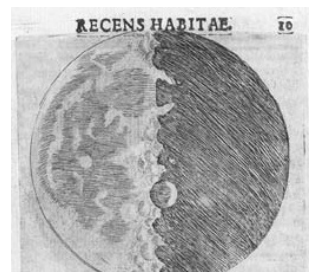
2010年3月28日 13:00~16:00 有賀暢迪（文学研究科）



(a) 講義概要と状況設定

「科学」が生まれた近世ヨーロッパではどのような科学研究がなされていたのかについて、ガリレオとニュートンを例に話した。伝記的なエピソードや写真・図版を用いながら、二人がそれぞれどのような方法で、どのような研究成果を上げたのかを説明した。

今回の内容はもともと「近世ヨーロッパの科学革命」と題して一般向けに行った講演だが、適当な修正を施せば、オムニバス形式で行う科学史の入門的講義（半期、全15回）のうちの一回として使えるのではないかと考えた。



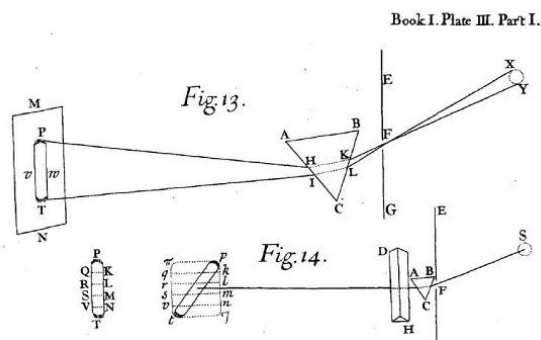
ガリレオによる月の望遠鏡スケッチ
『星界の報告』(1610)より

(b) 授業の狙いと授業形式

授業の狙いは、あまり馴染みがないと思われる科学の歴史に触れ、興味を持ってもらうことと、時代によって科学研究のあり方が変わること（科学の歴史性）に気付いてもらうという二点にあった。主な対象としては一回生を想定し、どちらかと言えば大教室での講義を念頭に置いた。パワーポイントを利用したレクチャー形式とし、一時間程度の講義を行った。

(c) 検討会における議論内容

一般向けの講演として作った内容であったため、検討会では、(1)大学の講義としての授業に必要なものは何か、また、(2)どのような説明をどの程度詳しくすべきか、という点が議論された。(1)では、学生に何を学んでほしいかやカリキュラム全体の流れを明確にすべきといった意見が寄せられた。(2)では、人物中心の説明でわかりやすく、エピソードが興味を引くといった評価がなされた一方、聴衆（理系か文系か、など）によって説明内容を変えるべきだという意見も出された。また、説明を聞かせるだけでなく、学生に作業・課題を与えてはどうかという提案もあった。このほか、(3)プレゼンの仕方についても、板書や実物の提示を途中に挟むことで授業の流れを変える（緩急をつける）ことが提案された。



ニュートンによるプリズムの実験 『光学』(1704)より

(d) まとめ

今回の検討会で浮かび上がってきた課題は大きく3つあると思われる。

- (i) 聴く人によって興味を持つ点・敬遠する点がかなり異なるという状況を踏まえた上で、授業内容や組み立て方はどうするのがよいか
- (ii) 半期の授業にする場合、前後の回との関係や授業全体としてのまとまりをどうするか
- (iii) 一回の講義の中で、意識的に流れを変える（緩急をつける）には何が有効か

いずれも、さまざまな分野の経験豊富な参加者がいたからこそ見えてきた課題だろうと思う。いただいたアドバイスを参考にして、継続的に考え、実践していきたい。



第3回『教育課程論』

2010年4月25日 13:30~16:00 細尾萌子（教育学研究科）



(a) 講義概要と状況設定

「教育課程論」の目標は、教育課程（学校教育の計画とそれに基づく実践、評価を統合した営み）に関する基礎的な概念を理解するとともに、教育課程を編成する実践的力の基礎を形成することである。このうち本講義では、教育評価の3つのレベル（学校評価、教育課程評価、授業評価）と学力評価の4つの立場（認定評価、相対評価、個人内評価、目標に準拠した評価）を理解し、指導の改善につながる評価のあり方についての考えを深めることをねらいとした。

(b) 授業の狙いと授業形式

受講対象は、2回生以上の教員免許取得希望者および教育学部の学生である。本科目は教員免許を取得するための必修科目であるため、受講者数は100人程度という設定で行った。学生の多くは、教育学に関する基本的な知識を有しているものの、教育評価に関する専門的な知識は持っていないと想定できる。模擬講義時間は60分で、学生の参加型授業を行った。将来教壇に立ち、子どもが自ら考える授業を行えるようになるためには、学生自身が考える学習を体験することが必要と考えたためである。具体的には、次の3つを行った。①導入で評価に関するイメージを問う課題（「評価は〇〇のようだ。なぜなら・・・（だから）」）に各自取り組ませ、学生を数人当てて発表させた。②数人当ててレジュメに載せたテキストを読ませ、そのテキストをもとに相対評価の問題点と長所、目標に準拠した評価の短所を各自レジュメに書かせ、数人当てて発表させた。③学生の発言を板書に整理し、それをもとに概念の説明を行った。

(c) 検討会における議論内容

本講義では学生による作業の時間を多く取ったため、その作業のあり方について議論がなされた。まず、作業の量が多すぎるので、ポイントを絞って作業を行い、作業間のつながりをゆっくりにしたらどうかという提案がなされた。また、受講人数が多い場合は、1作業当たりの作業時間を短くし、当てる人数も減らす必要があるという助言があった。次に、資料に書いてあることをまとめるだけでなく、それを読んで考えたことを書く活動も入れたらどうかという指摘もあった。さらに、資料については、学生に読ませるのは眠たくならなくてよい、授業準備時間を短縮するために資料だけのコピーを配布してはどうか、などの意見が寄せられた。そして、目標に準拠した評価における「教育目標」の定義や問題点についても話し合われた。

(d) まとめ

学生に考えさせる授業を意図して作業を盛り込みすぎたと反省した。今後は、作業の数をしぼり、資料から情報を取り出すだけでなく、それについての自分の考えを書いたり、隣の人と話し合ったりする時間を取ろうと思う。目標に準拠した評価のイメージがわくよう、通知表の実物を使うのも一つだろう。自分の講義について検討していただき、貴重な示唆が得られた。

さらに、目標に準拠した評価を行う場合、教育目標の設定が課題になるということを改めて実感した。クラスの子どものレベルは様々で、子どものレベルと社会で求められるレベルにも差がある中で、目標をどのように設定するのか。目標が教師間・学校間で異なってしまう問題をどのように解決するのか。自分の研究にとっても重要な問いを持てた。



第4回『低温科学A』

2010年6月6日 13:00~16:00 米澤進吾（理学研究科）



(a) 講義概要と状況設定

「低温科学A」は主に理系の学部1回生を対象とする全学共通科目であり、京都大学で実際に開講されている。超伝導・超流動など室温よりはるかに低い温度で起こる現象を研究する4, 5名の教官によるリレー講義である。この講義は筆者が直近で担当する可能性の最も高い講義の一つである（実際に今年度第3回目の演示実験を代打で担当した）。そこで、この講義の第1回目のイントロダクションという設定で模擬講義を行った。

(b) 授業の狙いと授業形式

低温科学自体は主に理系1回生向けの講義であるが、第一回目という設定上、文系理系問わず以下の2点を理解してもらうことを目的とした。

- ① 絶対温度の意味 ② 低温で起こる現象の面白さ

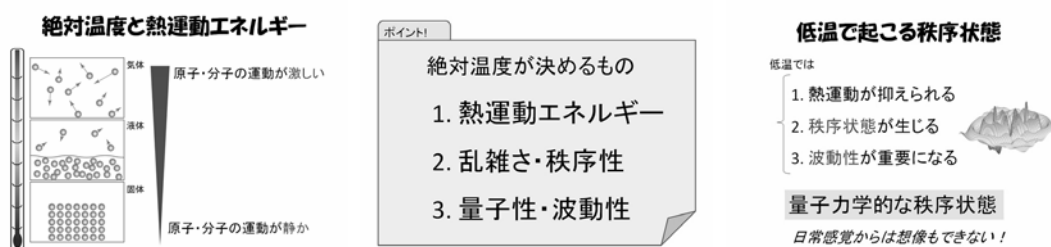
講義時間は1時間強で、基本的にはPowerPointを使用した。聴講者に質問を投げかけたり簡単な演示実験をしたりするなど、一方通行にならないように配慮した。聴講者には穴埋め式のレジュメ（A4両面1枚）を配布した。

(c) 検討会における議論内容

検討会では、演示実験を行ったこと・スライドの作り方等に関して評価していただいた。一方、レジュメの空欄が多すぎて穴埋めがしにくい、レジュメに分かりにくい表現があったなどという指摘もされた。また、量子力学・粘性といった1回生（特に文系）にはなじみの薄い単語を如何に抵抗なく分かりやすく理解させるという点でも課題が浮き彫りにされた。ビデオ教材などを効果的に利用する・身近な物質との比較をするなどが具体案として提案された。

(d) まとめ

専門分野の違う方たち、また教育に関して経験を持っている方たちから非常に建設的な批判を頂いて本当に目が覚める思いだった。特に、自分が知らず知らずのうちに専門分野の常識に染まっていたことを思い知らされた。また、理系の研究の話をたとえ文系の方にもわかるように伝えていくというのは自分にとって大きな今後の課題であると認識した。加えて、学生の能力や意識を高く想定しがちであることもわかった。これについても、実際の講義状況に応じて修正していかなければならない。一方で、わずかながらほめていただいた部分もあるので、その部分は自分の強みとして今後も大事にしていきたい。



図：使用したPowerPointのスライドの抜粋



第 5 回『地域経済学』

2010 年 7 月 11 日 13:30~16:00 三輪仁（経済学研究科）



(a) 講義概要と状況設定

地域経済学とは地域を単位に、産業の立地、地域経済と一国あるいはグローバル経済の関係性、地域の内部経済構造などを分析し、経済変化の現状や諸問題の解決を地域レベルで考察する学問である。今回は授業概要の説明ということで、地域という言葉の多義性、多様性、多層性の理解と、地域という視角から経済・社会事象を捉える意義を伝えることを主題とした。

(b) 授業の狙いと授業形式

本講義は、受講対象は 2 回生以上対象の専門科目で、学生の多くは経済学の基礎知識を持たない、また、受講者数は 100 人以上という設定で行った。模擬講義時間は 50 分で、レジュメを配布し、PPT で補足説明を行うという形式をとった。なお、レジュメは PPT のスライドとは別途作成した。また模擬授業にあたっては、教員公募の選考時等に課せられるプレゼンという状況を想定した。担当者の講義運営における問題点の洗い出しに重点を置き、フロアの参加者には評価基準を事前に提示し、受講者であると同時に面接官として講義に臨んでもらうことを求めた。

(c) 検討会における議論内容

講義内容については、「地域とは」という身近な概念から入り、専門領域に誘導してゆく進め方はわかりやすいとの評価もあったが、専門性を求めている人には物足りないのではとの指摘も受けた。資料については、レジュメ内の項目タイトルの整合性欠如やまとめ部分の弱さ、図表の少なさ等の不備を指摘された。一方で、レジュメと PPT の別作成については一定の評価をいただいた。

講義の進め方については、下を向いて喋る癖があるのでその点は意識したが、その分スクリーンを向いて喋る時間が長くなり却って不自然に映ったのと指摘を受けた。余談などスライドとは直接関係ないことを話す時は、受講者を見ると決めたらどうかとの助言を受けた。

受講者とのコミュニケーションのとり方については、質問の意図が明確になるよう、尋ね方に工夫の余地があるとの指摘を受けた。ただし、質問を振る頻度や、唐突な質問を次の展開の導入に使う点などは評価していただいた。

講義の本論と余談の切り替えの難しさについて、予てより悩んでいたが、重要なことはレジュメに載っているところだと明言すればよいとの助言を得た。

(d) まとめ

受講者とのコミュニケーションを重視した講義という、自分にとっては普段やり慣れていないスタイルをどれだけ貫けるかという課題意識を持って臨んだが、まだまだ不十分と痛感した。

また、内容の配置やレジュメの文章と図のバランス、余談の挟み方など、講義運営に必要なメリハリというものについて、参考になるアドバイスをたくさんいただいた。とりわけ、本題と余談の切り替えについては、受講者に認識させるよう工夫が重要であることを痛感した。

この模擬講義は自分の講義運営を客観的に評価していただく貴重な経験となり、その後の実際の講義や報告の機会において、様々な点で役立ったと感じている。



第 6 回『物理学概論』

2011 年 8 月 29 日 13:00~16:00 常見俊直（理学研究科）



(a) 講義概要と状況設定

大学 1 回生を対象として、高等学校までの物理と、大学で習う物理学の橋渡しとなるような講義の第 1 回目を想定した。「物理学概論」と呼ばれることが多い講義科目である。大学の物理学では、古典物理学の「力学」や「電磁気学」から、現代物理学の「量子力学」や「相対性理論」まで幅広く深く扱う。

(b) 授業の狙いと授業形式

「物理学概論」という、文理問わず物理学に関心のある学生を対象にした基礎科目の第 1 回として、今後の講義で扱う内容について講義室でできる簡単な実験を行うことで紹介した。講義をパワーポイントで行いながら 10 分に 1 回は演示実験や学生による実験を織り込む手法である。たくさんの実験を取り上げ、物理学が現実にかかる事象と直結する学問であることを知り、物理学に親しみを持つことを狙った。実験の内容は以下の通り。

	実験名	使用器具	物理学との関連
1	振り子	衝突球	エネルギー保存則、時空対称性
2	ガウス加速器	鉄球と磁石球	ニュートン方程式 運動エネルギー、位置エネルギー
3	筒に磁石を落とす	筒、磁石球	電磁誘導
4	静電気	ゼネコン	電場から電荷が受ける力
5	磁石を振ると	電磁測定器	マクスウェル方程式 電波の存在
6	偏光板	偏光板	光の波長
7	虹のしくみ	プリズム	光の屈折 屈折率、分散率
8	ダイヤ鑑定	キュービックジルコニア	物質の特性（光学分散など）
9	蛍石にブラックライトを当てる	蛍石、ブラックライト	蛍光、量子力学
10	原子の大きさを体験	金箔	シュレーディンガー方程式 極微の世界、原子核、素粒子物理学

(c) 検討会における議論内容

「物理学への興味と関心を持たせる上では非常に有効的な講義」、「物理学は数式だけの世界ではないことを理解させる」と好評であった。ただし、今回は 15 回目の講義の内の 1 回目であり、「2 回目以降も同じ用に継続できるのか」という課題が提示された。

(d) まとめ

多くの実験器具を使い、また多くの時間をかけてパワーポイント資料を用意すれば、良い講義ができることが確認できた。今後は、講義の 2 回目以降においても講義中に 10 分に 1 回は簡単な実験を行えるように、実験アイデアの蓄積に努めていき、より洗練された講義の運営を図っていきたい。



第 7 回『エネルギー政策学』

2010 年 10 月 24 日 14:00~17:00 泉晋介（エネルギー科学研究科）



(a) 講義概要と状況設定

「エネルギー政策学」は現在、京都大学大学院エネルギー科学研究科修士課程にて開講されている科目であるが、これを工学部 3 年生、4 年生の専門科目として想定した。工学としてのエネルギーとは、主に生活に必要なエネルギーの生産や利用に係る技術の研究開発に重きを置き、そのエネルギーの生産とその利用のあり方についてまではあまり関心がない傾向である。そこで、エネルギーについて国としての取り組みの現状を理解することは重要なことである。

(b) 授業の狙いと授業形式

エネルギーの獲得及びその利用における課題として、化石燃料の代表である原油は、地政学上の問題、原子力はその技術が軍事技術と共通することが多いこと等が挙げられる。また、近年注目されている再生可能エネルギーに至っては技術的には容易であるが、経済性に課題が多く、本格的な普及には至っていない。その上で、エネルギーを取り巻く国際的な状況を鑑み、エネルギー資源のない我が国のエネルギー政策の現状を理解し、今後の進むべき方向性を考えてもらいたい。

講義時間は 1 コマ（90 分）とし、今回は、第 1 回目ということで、エネルギー政策の紹介とするため、講義形式をとり、説明にはパワーポイントおよび、レジメとしてエネルギー政策基本法を使用した。

(c) 検討会における議論内容

授業後の検討会では、主に授業の内容について議題が中心となった。学生には少しでも多くの情報を提供しようとするばかり、盛りだくさんの内容となってしまったことは反省する点である。今回は、一方的な講義形式であったため、学生の関心を計ることができず、現状のエネルギーに係る課題が学生自身に浮き彫りにすることができなかった。よって、授業の最後に学生との間で自由に意見交換ができる時間をつくることが提案された。また、工学部の専門科目という設定から、エネルギー分野に関する国際関係について既知であることを前提で授業を進めたため、IAEA（国際原子力機関）やエネルギーに関係のある法律（エネルギー政策基本法など）を知らない者にとっては理解が困難になる可能性もあることが指摘された。

(d) まとめ

学際的な学問領域の講座であることから、全学共通科目としての設定が困難と考えていたが、内容の構成によっては共通科目としても十分可能であることの指摘が驚きであった。

エネルギー政策は関係する学問領域が多岐にわたることから様々な視点から議論することができるが、15 回という限られた時間内で構成を工夫しなければならない。学生には様々な視点からエネルギー政策を積極的に議論してもらえるような授業を心がけたい。



第 8 回『中学校 道徳』

2010 年 12 月 5 日 13:30~16:00 高橋麻由（人間・環境学研究科）



(a) 講義概要と状況設定

今回は大学の講義ではなく、中学校「道徳」の模擬授業を行った。授業のテーマは「脳死の人からの臓器移植」である。報告者は個人の研究で、中学生向けの授業を作成・実践している。この授業を本検討会で実践することで、中等教育と高等教育の接点を考えてみたい。

「道徳」の時間は年間 35 回あり、その中でも今回は「生命尊重」や「家族愛」を内容とする 1 時間となる。

(b) 授業の狙いと授業形式

受講対象は中学校 3 年生を設定した。1 クラスの人数は 30 人程度、授業時間は 50 分である。加えて、報告者が実際に中学校で授業をした結果を、30 分ほど補足説明した。

授業のねらいは、「脳死の人からの臓器移植」について、生徒に考えるきっかけを与えることである。パワーポイントや読み物資料を用いながら、ワークシートに沿って授業を進めた。「自分が脳死」と「家族が脳死」の二つの場合について、生徒に臓器提供の意見を問うた。適宜、生徒の発言等を板書にまとめた。

図：ワークシート（抜粋・レイアウト一部変更）

ワークシート	
組 番 名前 _____ 月 日 _____	
★「脳死の人からの臓器移植」について考えよう ? 	
②資料を読んで、考えてみましょう。	
もし、自分が脳死になったら、臓器提供をしたいと思いますか？ (_____)	理由 _____
もし、自分の家族が脳死になったら、臓器提供をしたいと思いますか？ (_____)	理由 _____

(c) 検討会における議論内容

まず、授業の方法や体裁について、映像資料の利用、家庭での事前・事後学習の実施、グループワークの導入等が提案された。次の機会に、積極的に取り入れてゆきたい。

次に、授業の内容・テーマについて、Yes / No で割り切れない問題だと伝える必要があること、もっと「命の尊さ」を訴える必要があること等の指摘を受けた。授業をどうまとめるか、再検討する必要がある。

(d) まとめ

今回は異例の中学生向けの授業であった。中学生向けの授業を作るためには、何より分かりやすくする必要がある。削らなければならない内容も多くある。さらに、大学と違って、教員＝研究者でないため、最先端の議論や教員自身の主張を語りきれないこともある。

一方で、こうした「分かりやすくする」ための努力は、大学の授業でも（特に一般教養科目等で）必要とされる。今回の模擬授業を通して、大学とそれまでの教育との間の接点を考えることができた。



第 9 回『エネルギー変換工学』

2011 年 1 月 9 日 13:30~16:00 岸本将史（工学研究科）



(a) 講義概要と状況設定

「エネルギー変換工学」は、工学部物理工学科において開講されている「物理工学総論」の一部として行うことを想定した講義である。1 回生 100 人程度を対象とし、オムニバス形式で教員が自分の研究分野に関連するテーマについて 1~2 回で概説する。物理工学科は機械・航空宇宙・エネルギー・材料・原子核という幅広い分野を扱っており、学部 2 回生でコース分属が行われる。その際の判断材料を学生に与えるという一面も備えた講義である。

(b) 授業の狙いと授業形式

現代社会は化石燃料から得られるエネルギーに大半を依存しているが、それらがどのような変換過程を通じて身のまわりに供給されているのかを、エネルギー変換というキーワードを中心に据えて理解させる。近年注目されている再生可能エネルギーについても取り上げ、その定義や、既存のエネルギーシステムとの違い、利用状況、技術的課題などについて紹介する。

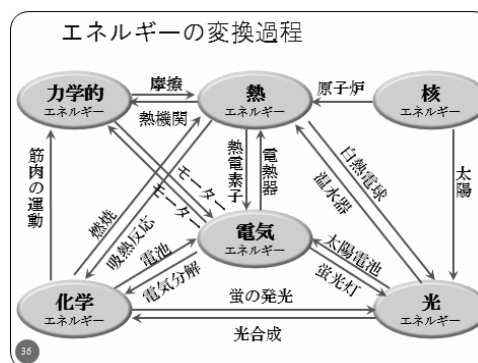
時間は 90 分、説明にはパワーポイントを使用し、レクチャー型の講義を行う。また講義後に出席の意味も兼ねてレポート課題を課す。

(c) 検討会における議論内容

大学 1 回生向けということで、できるだけ専門性を排した平易な内容としたが、それにより講義が一般向けになりすぎ、工学部で開講される講義としてはやや物足りないという指摘があった。学生にコース分属のための判断材料を与えることを目的としている以上、一般向けの内容では不十分と思われる。広範な内容を扱うような概論の中でも、何か一つポイントを絞って工学的に一步踏み込んだ話をする必要があった。また、「エネルギー変換とは何か」という点の説明に終始し、「エネルギー変換を考えることの重要性」についての言及が不十分であった。学生に学ぶ動機を与えるためには必要であろう。そのほか話し方について、もう少し断定的に自信を持って話した方が学生に対して安心感を与えられるという技術的な点の指摘もあった。

(d) まとめ

意図せず内容が一般向けのものとなってしまったが、それにより理系出身者以外にも興味を持って聞いてもらえたことは一つの収穫であった。一方で、より工学部向けにするためにはどうすればよいか、客観的な意見を頂けたため、今後の改善に役立てたい。また講義の準備をするにあたり、相当の時間と労力を割いたが、実際に半期 15 回を担当する場合には不可能であると予想される。研究活動に支障が出ない程度に負担を抑える工夫が必要だと痛感した。



図：講義に使用したスライドの例

〔おわりに〕

『大学生のための教育実践講座』への参加を通じて集まった縁を一過性のものとせず、共同で継続的な取り組みにつなげようという形で始まった“若手研究者による講義力向上検討会”（以下、当検討会）であるが、本年度は全 9 回の模擬講義検討会を実施するに至り、活動を軌道に乗せるという所期の目的を十分に達成することができたと考える。これも講義力の向上に対する高い意識をメンバーが共有し、各自が会の運営に能動的、主体的に取り組んできた成果といえる。

当検討会においては、自由な実践と議論の場となるよう、決まり事は月一回のペースでの開催、メンバー各自 1 回の模擬講義の担当と、最低限度に留めた。そうした自由な運営が、学内の多様な学問領域の研究者から構成されるという当検討会の特長と上手く合致し、非常にバラエティに富んだ学問、そして講義運営手法に接する貴重な機会となった。そして、各メンバーを各領域のスペシャリストとして尊重しつつも、模擬講義を通じて感じた意見や感想を忌憚なくぶつけあい、講義力向上のための情報共有や相互研鑽を図ることができた。

ここで、これまで行われた模擬講義について、理系・文系に分けた上で、講義のアプローチという観点からここで振り返ってみたい。

まず理系科目の場合、ハードルの高さを如何に克服し、受講者に関心や意欲を持ってもらうかがとりわけ重要な課題となる。当検討会においても、理系報告者の方々には、テーマ設定や内容などにおいて文系のメンバーにも分かりやすいよう配慮いただいた。これまでの理系科目の講義形態は、実験を用いた手法と、社会やくらしとの関係性から科学を捉えるものに大きく二分できる。低温科学の米澤氏は温度で変わる物質の性質について、常見氏は物理学概論で扱う様々な分野について、興味深い実験を活用することで受講者の理解増進と関心の惹起を図った。一方で、有賀氏は科学の歴史を歴史的・社会的背景と絡めて文理学際的に、泉氏は原子力とその政策について現代社会との繋がりから、また、岸本氏は資源節約という観点からエネルギー変換工学の意義について概説するなど、講義テーマを身近に意識させる取り組みがなされた。

一方、文系メンバーの講義形態は、対話や議論を中心に進める手法と、身近な概念を媒介に専門領域へと結びつける手法に分けることができる。教育課程論の細尾氏は教育評価について受講者とのコミュニケーションを積極的に行い、また、高橋氏は中学校における道徳科目として子供の臓器移植をテーマに受講者との議論を図るなど、対話型の講義運営を図った。一方で、臨床死生学の井藤氏は死と生という概念を意識させつつ、地域経済学の三輪氏は地域の多義性を伝えることで、それぞれの学問の意義について解題を行った。

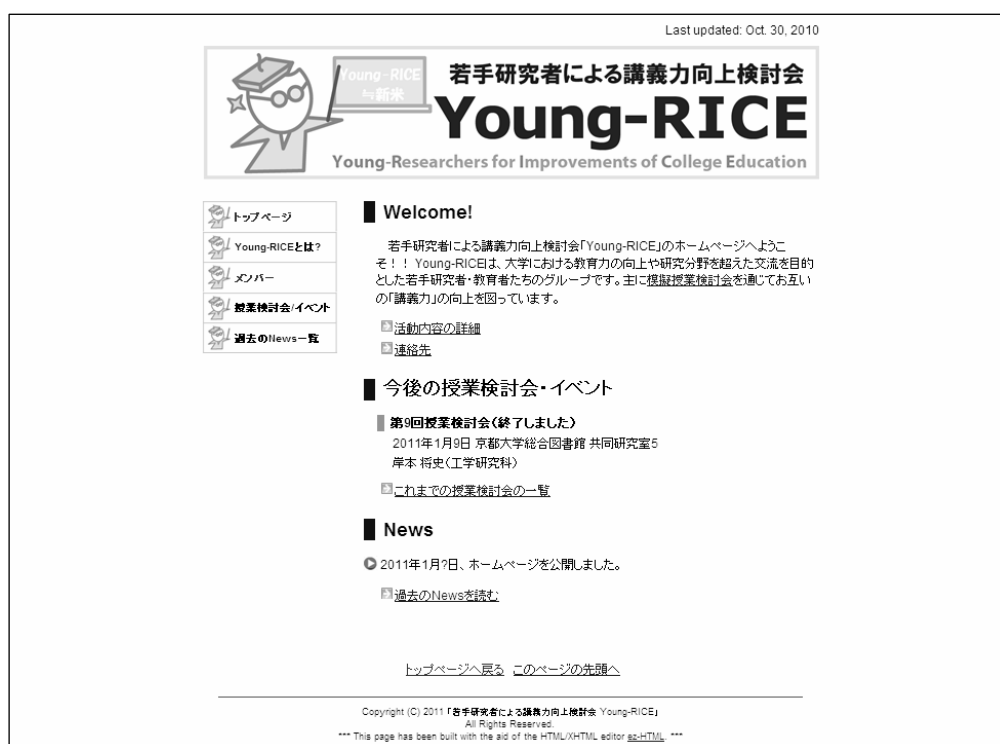
各担当者が専攻する学問領域は多様であるが、取り扱ったテーマは各講義のイントロダクションという点では共通していた。また、各自の研究分野をいかに初学者にもわかりやすく伝えるか、受講者に授業への興味を引き出し、いかに参加させるかといった問題意識はそれぞれが共通して意識しているものであり、授業参加及び議論を通じて各メンバーが、学問領域を超えて得るものは多かったと思われる。

また、泉氏と高橋氏は、中学校での授業という設定で模擬講義を実施した。高等教育と中等教育は別物と意識されやすいが、学生・生徒の関心を引き付け、理解を図り、授業に参加させるという点については本質的に同じであること、そして、時間の有効利用と授業前後の重要性

を認識する貴重な機会となった。

模擬講義検討会の実施とともに、その活動の成果を何らかの形で残すことも、本年度の当検討会の大きな目標であった。取り組んだことをいかに自己 PR できるコンテンツにするかは、キャリアパスを切り拓く上で重要な点である。そのための準備として、各模擬講義後には報告書の作成を行い、また、米澤氏が中心となってホームページ開設準備が進められてきた。報告書作成においては、模擬講義、及び、検討会の議事録をフロア参加者代表が、講義の狙いとまとめを模擬講義担当者が分担した。報告書の作成は活動記録を残すというだけでなく、模擬講義を通じて各メンバーが得た知見を再確認し、共有知化する上で大変役立ったと考える。

そして、京都大学高等教育研究開発推進センターの支援を受けて、今回の『相互研修型 FD 拠点活動報告 2010』への報告書の掲載、及びホームページの開設が行われることとなった。



“若手研究者による講義力向上検討会” ホームページ

URL: <https://online-tl.org/access/content/public/young-rice>

今年度は模擬講義検討会の定期的実施、及び活動記録の社会発信といった当初目標を達成することができたが、来年度以降の活動の継続的発展を進めていく上で、不可欠であるのが新規参加者の確保である。本年度は8月より岸本氏が新たに加わり、早速模擬講義を担当していたが、以降の新規参加者が見られなかった。本報告書というアウトプット、及び、ホームページという情報発信の場を得て、これらを上手く活用して、活動の PR をいかに図っていくかが今後の大きな課題である。

また、今年度は良くも悪くも模擬講義検討会の実施に終始した一年であった。次年度は模擬講義だけにとどまらず、講義力向上のための様々な取り組みも行っていきたいと考える。

(三輪 仁)

Ⅱ－４．新任教員教育セミナー2010

1．プログラムの目的と経緯

1－1．全学的な取組として

京都大学では、全学的な FD 活動として、毎年 9 月に、高等教育研究開発推進機構主催の「全学教育シンポジウム」が開催されている。このシンポジウムには、総長・理事をはじめ 200 名あまりの教職員が参加し、教育に関するテーマについて情報提供や意見交換が行われている。だが、教育経験別教育研修としては、大学院生対象の「大学院生のための教育実践講座」（Ⅱ－4 参照）が実施されているのみで、全学的な教員向けの研修は行われてこなかった。

一方、京都大学の第 2 期中期目標・中期計画では、学内の取組事項として下記の項目があげられている。

- ・ FD 研究検討委員会において FD の現状分析を行い、情報の共有化を促進する。
- ・ 在学生、卒業生による授業評価の実施について検討する。
- ・ 部局 FD への支援を行う。
- ・ 院生・OD 等を対象としたプレ FD の普及を行う。
- ・ 初任者研修を実施する。
- ・ ワークショップ等による情報の共有化を図る。

工程では「初任者研修」は平成 23 年度から実施することとなっていたが、年度が始まってから急遽、本年度より試行的に実施することが決定され、センターが教育推進部教務企画課の支援を受けながら企画・運営にあたることになった。

1－2．目的と名称

「初任者」とは、ふつう「採用の日から 1 年間」以内の教員を指し、初等・中等教育では、初任者研修が法律で義務づけられている（教育公務員特例法第 23 条）。大学では初任者研修は義務づけられてはいないものの、近年、初任者研修を実施する大学は増えている（関西地区 FD 連絡協議会の「FD 共同実施ワーキンググループ」は初任者研修の共同実施をめざしている。Ⅲ－4 参照）。

しかし、初等・中等教育の「初任者」が教育実習以外にはほとんど教壇に立った経験がない教員であるのに対して、大学教員の場合は、その大学で採用されて 1 年間以内であっても、他の大学での教育経験をもっている場合が少なくない。したがって、初等・中等教育の教員と大学教員とでは、自ずと初任者研修の目的も異なってくる。とりわけ、京大の場合は、新規採用教員の中に、長い教育経験を有する教授も少なくないことが予想された。そこで、私たちは、「初任者」に代えて「新任教員」という呼称を用いることにし、その研修の目的を、＜京都大

学らしい教育とはどのような教育か>を考え、<そうした教育を行うためにどのような教育リソース・サポートがあるのか><大学・部局や教員はどんな教育課題を抱え、それにどう取り組んでいるか>を知ってもらうこととした。これは、「本学の理念や目的に呼応したファカルティ・ディベロップメント（FD）」という中期目標の内容にも合致している。

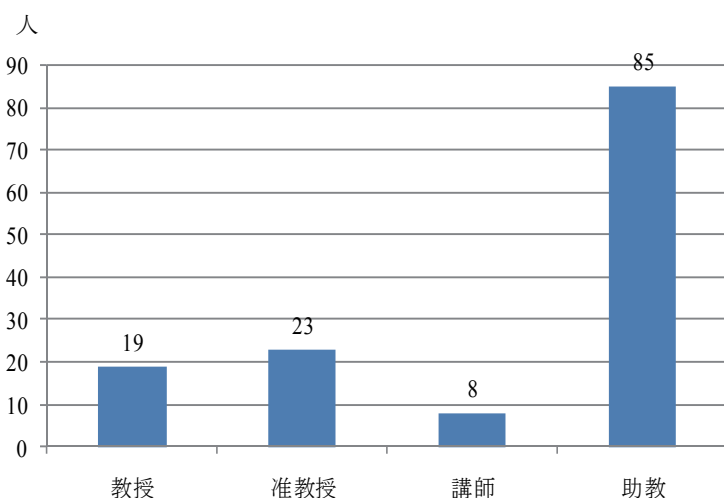
具体的には、全体を、全学のポリシーの説明（セッション1）、全学的な教育サポート・リソースの紹介（セッション2）、全学共通教育・各部局の取組の紹介（セッション3）、各教員の試みの紹介とグループ討論（セッション4）、全体での共有（セッション5）、という5つのセッションで構成した（2-1「開催日時とタイムテーブル」参照）。全学、部局、個々の教員という異なるレベルでの教育的取組を、ミニ講義や討論などを通じて理解してもらうことを意図したものである。前期終了後の9月に実施することで、前期の教育経験をふまえてそのふり返りの機会となることもめざした。

1-3. 対象者

新任教員といっても、職位、雇用形態などきわめて多様である。また、この研修は教育目的に限定されているので、研究を目的に雇用された教員については除外する必要がある。そこで、本研修の対象となる新任教員を、「平成22年4月1日以降、本学に採用されて、正規科目を担当している者」と定義した上で、教育推進部経由で、各部局に対し、該当者のリストをあげてもらうよう依頼した。

その結果得られた対象者（計135名）の分布を、(1)職階別、(2)年齢別、(3)前歴別に表すと以下ようになる。職階別では助教が圧倒的に多く、教育に従事している特定教員も少なくないことがわかる（多く雇用されているはずの特定助教が少ないのは、教育ではなく研究に従事しているためだろう）。年齢は30代が多いが、それは助教が多数をしめるからである。前歴は教員が多いが、135名中59名（43.7%）と半分を切っていたのは意外であった。

(1) 職階別



参考：雇用形態別内訳

- ・教授 19 名
- ・准教授 23 名：准教授 17 名，特定准教授 6 名
- ・講師 8 名：講師 6 名，特定講師 2 名
- ・助教：85 名：助教 81 名，特定助教 3 名，特任助教 1 名

図 1. 職階別対象予定者内訳

(2) 年齢別

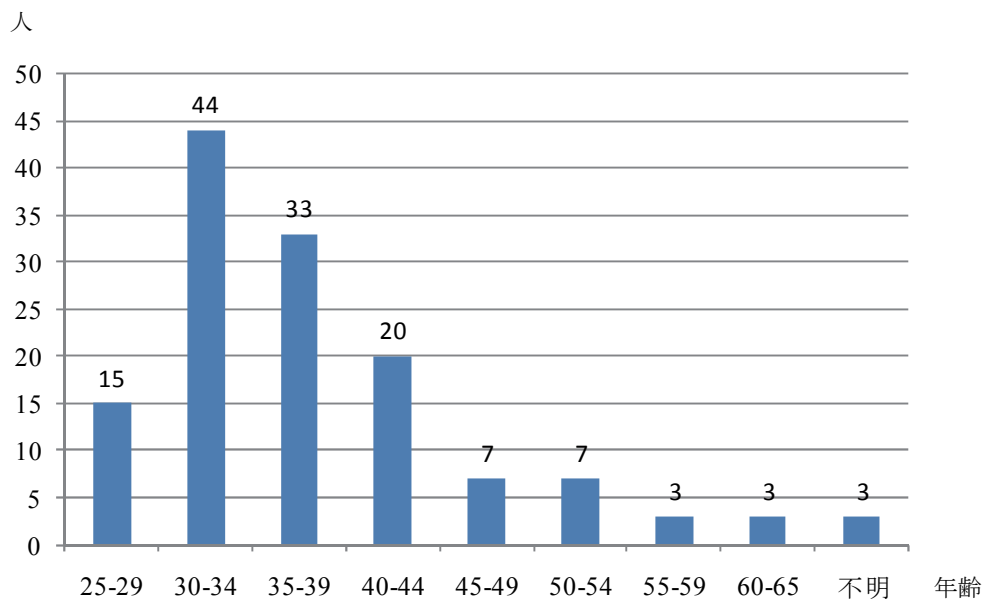


図 2.年齢別対象予定者内訳

参考：職階別平均年齢

教授 : 平均年齢 52.75 歳(範囲 : 42 歳～65 歳)
 准教授 : 平均年齢 38.96 歳(範囲 : 30 歳～54 歳)
 講師 : 平均年齢 35.25 歳(範囲 : 28 歳～48 歳)
 助教 : 平均年齢 34.08 歳(範囲 : 25 歳～44 歳)

(3) 前歴別

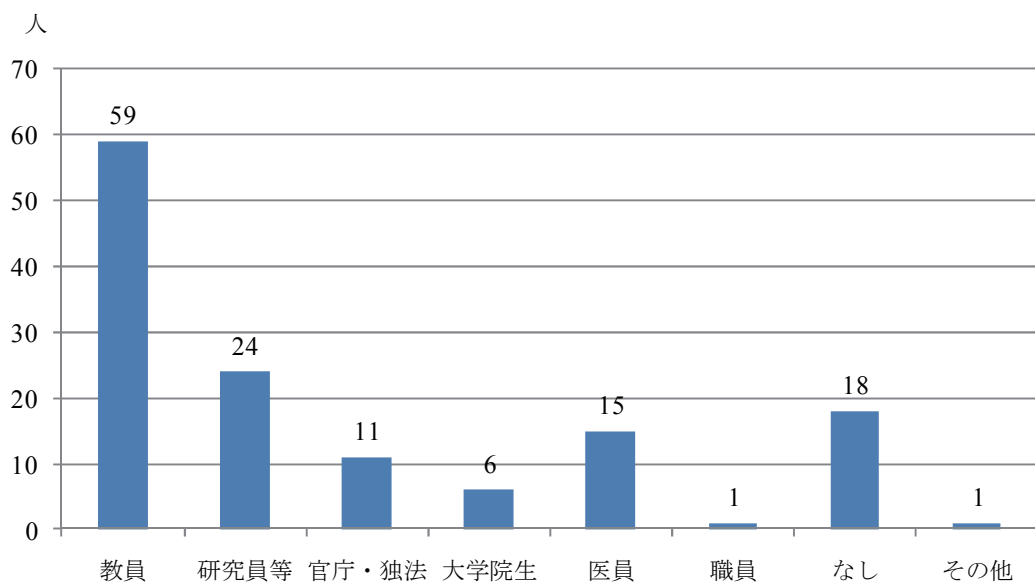


図 3. 前歴別対象予定者内訳

参考：職階×前歴のクロス集計表

表 1.職階×前歴のクロス集計表

	教員	研究員等	官庁・独法	大学院生	医員	職員	なし	その他	合計
教授	14	0	4	0	0	0	0	1	19
准教授	19	3	1	0	0	0	0	0	23
講師	2	2	0	0	2	0	2	0	8
助教	24	19	6	6	13	1	16	0	85
合計	59	24	11	6	15	1	18	1	135

1－4. FD研究検討委員会勉強会での議論を受けて

以上のプログラム案について、FD研究検討委員会での了承を得るため、6月30日に開催された勉強会で、松下・田口の連名で「新任教員研修について」と題する提案を行った（資料1参照）。

ここでは、本プログラムの目的、対象者等について説明するとともに、海外の事例として、イギリスのPGCHE（Postgraduate Certificate in Higher Education: 高等教育資格課程）と、アメリカの大学教員養成プログラムについても、簡単な紹介を行った。特に後者については、本センターのモデルとなったハーバード大学のデレク・ボク教授学習センター（Derek Bok Center for Teaching and Learning）が実施している、ハーバードでのNew Faculty Instituteについてやや詳しく紹介した。これは、2009年度まで別々に行われてきた新任教員研修と初任者研修とを組み合わせ、2010年度から実施されている半日のワークショップである。こうした海外事例の紹介の目的は、海外では、研究大学でも新任教員向けの教育研修が行われていることを委員会のメンバーに知ってもらうことにあった。

勉強会での意見はおおむね好意的であったが、名称については、「研修」というと企業研修のイメージがあるので修正した方がよいとの意見が出され、「教育セミナー」と変更することになった。新規採用の教職員については、4月に、総務部人事企画課により、職務全般に関する研修が実施されているので、教育目的に特化した研修であることを示す上でも、この名称の変更は意味があったといえる。こうして、FD研究検討委員会とセンターの共同主催という形で、「新任教員教育セミナー」を実施することが了承された。

これを受けて、対象者に対してあらためて案内を送った。ただし、任期つきの特定教員については任意参加とすることにした。最終的な参加者は48名、内訳は、教授9名、准教授12名（うち特定4名）、講師6名（うち特定2名）、助教21名（うち特定1名）となった。

2. プログラムの実際

2－1. 開催日時とタイムテーブル

開催日時：2010年9月3日 13:00～18:30

開催場所：京都大学時計台百周年記念館

参加人数：48名

タイムテーブル

13:00	開会式 （司会・進行：高等教育研究開発推進センター教授 大塚雄作）
13:10	セッション 1：ミニ講義 1「現在の大学教育の動向と京都大学のポリシー」 教育・学生担当理事 西村 周三
13:30	セッション 2：ミニ講義 2「京都大学の教育サポート・リソース」 カウンセリングセンター センター長 青木健次 高等教育研究開発推進機構 共通教育推進専門員 中澤和紀 図書館機構(附属図書館) 参考調査掛長 北川昌子 情報環境機構(学術情報メディアセンター) 教授 中村裕一 (発表資料：資料 2)
14:30	セッション 3：ミニ講義 3「全学共通教育・各部局の教育的取り組み」 全学共通教育 少人数教育部会部会長 野田公夫 文学部 文学部教務補佐員 函師宣忠 国際交流センター センター長 森純一 (発表資料：資料 3)
15:15	コーヒープレイク
15:30	セッション 4：グループディスカッション「京大でどう教えるか」 【ディスカッションテーマ / 事例紹介】 1：「大講義をどう行うか？」人間・環境学研究科 教授 小田伸午 2：「レポート作成をどう支援するか？」附属図書館 准教授 古賀崇 3：開講せず 4：「学生を授業にどう巻きこむか？」医学研究科 講師 森本剛 5：「学生の学力の低下・多様化にどう対応するか？」農学研究科 教授 宮川恒 6：「教育の国際化にどう対応するか？」経営管理研究部 教授 小林潔司 7：「自学自習・授業外学習をどう促すか？」工学研究科 教授 鉾井修一 8：「評価をどう行うか？」高等教育研究開発推進センター 教授 大塚雄作 (発表資料：資料 4)
17:00	セッション 5：ラップアップ
17:50	閉会式 挨拶：高等教育研究開発推進センター長 田中每実

2-2. セッション5のまとめ「各グループではどのような議論が行われたのか」

セッション 4 では、参加者が 7 つのテーマの中から自分の希望するものを選択し、テーマごとにグループに分かれてディスカッションが行われた。ディスカッションは、初めに事例報告者による事例報告が行われた後(資料 4 参照)、ファシリテータの司会によって自由に展開された。そしてその結果は、各グループの代表者によって「セッション 5：ラップアップ」で報告

された。以下に示したのは、各グループのディスカッションの概要である。この概要は、当日の発表の逐語録を元に報告者によって作成されたものであるため、口語体となっている。

1 「大講義をどう行うか？」

報告者：防災研究所 助教 山崎 健一

事例紹介：人間・環境学研究科 教授 小田 伸午

ファシリテータ：高等教育研究開発推進センター 特定助教 石川 裕之

グループ1に参加しました防災研究所の山崎と申します。私たちのグループ1では、まず小田先生より運動科学についての大講義の様子をスライドに映したものを紹介していただきまして、その中でどういったことを考えてこういう講義をしたのかといったことを紹介していただきました。そこで紹介された事例なのですが、それは主観的運動競技と客観的運動競技の不一致という問題についてでして、これは運動選手1キロ5分のペース、結構きついペースなのですが、走らせた時にいきなり「20分走れ」といった場合と、「10分走れ」といって10分終わったところで「もう10分」といった場合と、あとは「とにかく走れ、20分経つまで」といった場合、その主観的競技と客観的競技にどういった不一致が生じたのか、こういう内容についての講義の様子を紹介されました。

そこで講義の進め方でポイントであったのは、答えをさっと教えるのではなくて、ひとまず考えさせるということ、各学生にグラフを書かせてそれを見せ合わせる、という点でした。議論させる際にも、まず議論させてその後、何人かに自分の考えを紹介させるということをしていました。いきなり指名して「あなたはどう思いますか」というと、大講義ですからみんなびびってしまうのですが、こうやって予め隣同士、前後などのディスカッション時間を設けることで、雰囲気がやわらぐというのがポイントでした。

そういった紹介された事例をふまえて、私たち他の参加者が自分たちの経験、あるいは考えなどをふまえてこういった意見を出しました。授業において大切なのは、教員自身が真剣にテーマに挑む姿勢を見せることである、熱を感じさせることが重要であると。たとえば授業の中では、国家試験の対策のような内容もあるのですが、決して試験に必要なことだけをいうだけではなくて、やはり自分がいかにそこに真剣に取り組んでいるのかということを伝えて根拠を突き出すことが肝要であるという意見が出ました。他に大講義であっても（あつ2番目は同じですね）学生に考えさせる機会を増やすこと、そこが重要であると。授業を行った際に、これはある先生の経験ですが、予想を上回る反応が返ってくることもあった。決して授業というのは一方的な知識の伝達ではないのだ、学生と共に作るものなのだと。もうひとつ大事な、重要だと思われるコメントは、予め授業のシナリオを用意しておいて、それにこだわってしまうと授業が死んでしまう。たとえば、こういう話をしてここで笑いをとろうとか思ってそういうのを予め用意しておく、と、案外つまらなくなってしまう。他のコメントとしては、学生に授業の時にその場で理解させなくても構わないと。教員がこのテーマに取り組んでいるという真剣な姿勢を示すことで、なんとなくその自分の今持っている知識の届かないところでなんか深い世界があるのだなと感じさせれば、それはそれで授業のひとつの形としていい

のではないかと。こういった意見が出ました。

総括として「学生をどう授業に巻きこむか」が肝要であると。これが全体で至った結論の主要な部分です。他のセッションのテーマがまさにこれなのですけれども、要は学生をどう授業に巻きこむかが重要、大事なポイントであろうというのが結論です。

2 「レポート作成をどう支援するか？」

報告者：エネルギー科学研究科 助教 三宅 正男

事例紹介：附属図書館 准教授 古賀 崇

ファシリテータ：高等教育研究開発推進センター 教授 松下 佳代

エネルギー科学研究科の三宅と申します。私たちのグループは「レポート作成をどう支援するか？」というテーマで議論しました。私たちのグループには4人の参加者がいましたが、そのうち3人が理系で、全員が博士課程まで京大にいた、京大出身というちょっと特殊なグループだったかもしれません。4人のうち3人が理系で、まだ講義を持っていなくて助教という立場で、研究室で学生を指導する立場ではありませんので、講義レベルのレポートというよりは、学術論文を想定した議論になりました。問題としては、今の学生が論文の構成をうまくできないとか、そもそもちゃんと客観的に事実を正確に書くことができないとか、よい文章表現をしないとか、そういったことが問題点としてあげられました。

それに対して学生にどうするべきかという意見としましては、個人的にもずいぶん思うんですけれども、1回生の段階でアカデミックライティングの指導をするような講義を必修科目として作ってほしいという意見がありました。個人的にも思うんですけれども、高校まで義務教育の時に習っていた作文の授業というのは、心情を表現するだけのもので、アカデミックライティングはちょっと違う技術が必要だ、と。そういうことを大学1回生の段階で教えてあげればいいのかという意見が（僕の意見ですけれども）あります。

また、別の意見としましては、レポートが講義で出されるわけですが、学生は学期の最後にレポートを書かされて、休み明けにその評価が返ってくるわけですが、それではどういうレポートを出せばよい点数がもらえるのかということがよくわからないというわけで、やっぱり学期の途中途中でレポートを出して、それに対して添削をしてあげて、それを繰り返し、継続的にやっていくことで、レポートを書く技術が学生にとってはよくなっていくのではないかとという意見もありました。

また、ツールに関する意見として、よいレポートとかよい文章表現のようなものにアクセスできるように、よいレポートや論文、申請書みたいなものをまとめたデータベースを構築してはどうかという意見も出されました。そのほか、日本語だけでなく英文についても支援できるようなものがあればいいのではないかと、具体的には英文校閲してくれるようなサービスが学内にあればいいのではないかと、そういった意見もありました。以上です。

3：希望者が少数であったため、開講せず

4 「学生を授業にどう巻きこむか？」

報告者：経営管理研究部 教授 澤井 克紀

事例紹介：医学研究科 講師 森本 剛

ファシリテータ：高等教育研究開発推進センター 特定准教授 及川 恵

経営管理研究部の澤井と申します。グループ1の方に、ああいう振られ方をされると、ちょっとお話づらいんですけども、私たちのグループは、学生を授業にどう巻きこむかということでディスカッションをいたしました。森本先生から、まず、たとえば70人くらいの授業で、真面目に聞いている学生がいて、何となく参加している学生がいて、後ろでメールを打っているような学生がいて、そんな中で、どうやって学生を巻きこみますかということについて、いろんなやり方があるだろうと。たとえば質問をする、あるいは小規模なグループディスカッションをする、あるいは片っぱしから学生に意見を求めるという、いろんなやり方がある。さあ、どうしますかということから議論が始まりました。その森本先生の質問の後に若干、沈黙の時間がありまして、京大の先生方はそういった状況の中でどうやって学生を巻きこんでどうやって授業ができるんでしょうかと。それがグループの答えの一つではないかと私は思っているんですけども、そういう議論から始めたのですが、具体的なケースとして、たとえば小規模の授業であれば、何となくコミュニケーションが成り立つであろう、あるいはコミュニケーションせざるを得ないような状況にあるだろうけれども、大講義ならどうなんだろうと。その中で、巻きこむケースは、先ほど言ったようにテクニックはいろいろあるんでしょうけれども、大講義の場合、どういう学生を対象に議論を進めていくかということのも問題であろうと。平均的なところに合わせるのか、あるいはみんなが理解できるようなところに合わせるのかと、これも重要なポイントであろうという話もありました。

それから最近の授業では、パワーポイントを使って進めるケースが多いのですが、あまりにも教える量が多すぎて、学生が消化不良を起こさないかと。あるいは、ディスカッションをしようにも、パワーポイントの資料ですと、授業の流れ、議論の流れがつかみにくいのではないかと。ということについては、やはり板書をうまく工夫する、活用することで補う必要もあるのではないかと。パワーポイントのようなものだけに頼っていても、議論はしづらいのではないかと。という話もございました。

それから、どういう議論を対象にするのかということなのですが、森本先生のケースでは、基本的な知識は事前に勉強してこいと。そしてディスカッションではいろんな意見を聞いて考えることを重点的にされるんだということですけども、そうは言っても、身近なケースから議論を始めて、それが学問的にあるいは論文のレベルでどのように活用されるのかということを書くような、そういうストーリーも必要ではないか、それが学生にとっては魅力的なものになるのではないかと、という話もございました。

つまるところ、学生を巻きこむというよりは、学生側に飛び込むといったほうが議論は成り立つのであろうということ、それから、学生が参加したいような授業を工夫しなければいけないのであって、そのためには、巻きこむテクニックというよりも、授業の事前の準備ですとか、テーマの設定とか、そういう所にそれなりの時間を割いていかないとなかなかそういうことに

はならないのではないかとすることをまとめとしてお答えいたします。

5 「学生の学力の低下・多様化にどう対応するか？」

報告者：情報学研究科 講師 大久保 潤

事例紹介：農学研究科 教授 宮川 恒

ファシリテータ：高等教育研究開発推進センター 特定助教 半澤 礼之

情報学研究科の大久保と申します。私たちのグループでは学生の学力の低下・多様化にどう対応するのかということに関して議論を行いました。まず宮川先生からの事例紹介がありました。たとえば、農学部だと生物・化学・物理といった科目はどれも重要なのですが今は二科目しか入試では課せられていないこと、そうすると重要な科目を勉強していない学生が出てしまうこと、そしてそれらへの対応といったことが紹介されました。また、それ以外にも実例として、農学部では3回生から学生実験があるということなんですから、そこからは横のつながりが出てくるので雰囲気はよくなってくる。しかし1回生・2回生はあまり横のつながりということがなく、3回生と比べると雰囲気があまりよくないという話がありました。また、近年の学生の気質として、基本的なメモをとるというようなことができない、マニュアルが必要になってくる、やらされることに慣れているという話もありました。

これまでのご発表であったことと重なる点も多いのですが、私たちの所で話し合った結果としては、まず現状把握が一番重要であり、教員の意識を変えるということが重要であるということがあげられます。どのような意識かといいますと、自分たちが学生であった頃とはやはり違うということが現実であるわけです。従って、自分たちが学生だった頃を基本として考えるという意識ではやはり難しいわけで、現状を踏まえた上で、その現状にどう対処していくかを考えるという意識改革が重要であるということが指摘されました。

また、分野においてもいろいろと異なります。人文系・理系、または学部・大学院、様々なところにおいて状況は異なると思うのですが、たとえば、学部で主に理系を対象とした対策として、まず、学生の気質の変化を意識して、実験を増やす、小テストを増やすなどということがあげられると思います。小テストを繰り返して学生に達成感を与えたり、先ほど、どのようにレポートをまとめるかという話もありましたが、まとめ方の指導などを通して、学ぶためのやり方や手法を教えるということが重要だといえます。そのような対策にはある程度の講義時間をとる必要がありますので、当然講義の中で教えられる知識量が減少してしまいます。そこで重要な点は、自学自習できるような情報を提供する、自学自習できるように促すということであるといえます。そのために講義では教科書をきちんと指定して、後で自分で学習を行えるようにするといった方法も必要であるといった話になりました。

自学自習とも関係するのですが、学生のグループを作るということが非常に重要であろうという話になりました。農学部の事例では、3回生以降横のつながりが強くなりますと、お互いにディスカッションして様々な勉強が進むということがありまして、1回生・2回生のうちから、できればそういうシステムを作りたいという話がありました。文学部の方からのお話にもありましたけれども、学生同士の横のつながりだけではなくて、先輩や教員を含めて、

縦のつながりも含めて、チューター制度を作るとか、そういった制度的な面も考えていくことが必要になると思われます。グループを作ることによって、学力の低下ということに対応できるのではないだろうかという話もありました。

最後に、多様化とは、できない学生に対する対応だけではないわけで、できる学生をどうするのかという話もあります。これに関しては最後少し議論しただけなんですけれども、やはりこれも、できる学生については気軽に研究室に出入りして教員や院生といった上の人間とつながりをもち情報を得ることができるようにするといった、仕組み的な面でも対応できるのではないかという話になりました。以上です。

6 「教育の国際化にどう対応するか？」

報告者：高等教育研究開発推進機構 教授 加藤 立久

事例紹介：経営管理研究部 教授 小林 潔司

ファシリテータ：高等教育研究開発推進センター 准教授 田口 真奈

「教育の国際化にどう対応するか」というディスカッションを経営管理研究部の小林先生を中心として行いました。

I would like to speak the conclusion of No.6 group ,but we couldn't find a final conclusion. というふうに、半分がG30の外国人スタッフがいる中で、日本語と英語のちゃんぽんディスカッションになりました。ディスカッション自身がモヤモヤとしてわかりにくいところに加えて、英語と日本語が混じってモヤモヤとしたジレンマの中で、核心の捉えがたいディスカッションが進みました。このモヤモヤとした感じが国際化という問題を象徴しているような気がします。ただ、モヤモヤでは困りますので、もう少しまとめていきます。

小林先生の方から、「非常に激しい大学教育の国際化の波が押し寄せている現在、日本は非常に立ち遅れている。また、留学しようという日本人学生が非常に減っている」という問題提起を皮切りに話が始まりました。日本人学生が留学を嫌う理由として、企業が留学期間を学生時代の浪人期間（プータロウ期間）と見る傾向があり、学生にとって就職活動に不利になるという例が引き合いに出されて、日本の教育の国際化が立ち後れている原因の一つとして日本の社会背景が指摘されました。

大学院での専門教育においては、英語によるディスカッションを行っている研究分野も多く、既に国際化は進んでいます。これに比べて基礎教育・学部教育を英語化するには、どうしたらいいかという議論になりました。特に基礎教育を英語で行うことの是非が問題になり、学問分野に非常に強く依存するという結論に至りました。たとえば、私は **chemistry** が専門ですが、**chemistry** は英語で **basic standard** を教えることが可能です。しかし、土木工学を専門とされる先生から、一言「地震のない英国の教科書を防災土木工学の講義で使えるわけがないでしょう」という笑い話のような指摘があり、まさに基礎教育の国際化の是非は分野に強く依存していることを物語っています。

そのモヤモヤとした核心の捉えがたい議論の中で、小林先生から、「日本の国際教育のモデル

として京都大学モデルを作り上げられれば良いですね」というご提案があり、「京都モデル」を模索すべくディスカッションを進めました。その議論の中、「英語という語学のスキルを鍛える必要性は認識しながら、それ以上の目的が教育の国際化にはある」という共通の認識に至りました。つまり、英語という外国語で日本人である自分を表現し、国際人として国際社会の中での日本人であるという identity を持たせるという、そのような国際的な意識を学生に植え付けることがポイントです。モヤモヤとして明快な結論には至らぬディスカッションではありましたが、この共通認識でグループ 6 のセッションは終了いたしました。

7 「自学自習・授業外学習をどう促すか？」

報告者：経営管理研究部 講師 山内 裕

事例紹介：工学研究科 教授 鉾井 修一

ファシリテータ：高等教育研究開発推進センター 特定研究員 藤本 夕衣

経営管理研究部の山内です。実は、私、昨日着任し、昨日の朝、小林先生から今日のセミナーへの参加を勧められた次第ですので、授業をまだ何もしたことがありません。

私たちのグループでは、自学自習ということで授業外の学習をどう行うか、について議論しました。まず、鉾井先生から、関連する調査結果をご紹介いただきました。それは、溝上先生が別のシンポジウムで発表された内容だと聞いています。

具体的には、たとえば「京都大学の学生は授業を結構とっている」という結果や、「一方で授業外の学習がほとんどされていない」という結果が紹介されました。このことを聞いた時に、私は「授業に出ているのでいいことだ」と思ったのですが、そこに問題があるというご指摘がありました。というのも、「授業をとっているからといって、それに習熟しているのではない」という事実があるからです。授業に積極的に参加し、かつ授業外の学習をしている人は、習熟度が高い。一方で、授業に参加していても授業外の学習が少ない人は、習熟度が低い、ということです。そして、授業にあまり参加せず、授業外の学習が多い人は、実は結構習熟度が高い。こうした結果が出ているようです。鉾井先生は、授業で一番前に座って真面目にノートをとっている学生が、実際に試験をしてみると成績が悪く、後ろでしゃべっている学生の方がよくできる、といった例をお話しされました。そういう例もあるために、授業外の学習をできるだけ多くしていくことが重視される、ということでした。

また、大学の設置基準について紹介もありました。大学設置基準では単位制度というものがあり定められており、一単位を認定するのに 45 時間勉強しなければならない、という規定があります。ですので、15 コマでは、15 時間は授業でとりますので、30 時間の授業外の学習が必要になります。この規定を学生が知っているか、ということは分かりませんが、この単位制度を実質化することと、授業外学習を重視するという課題が重なってくる、というご指摘がありました。

そこで、私たちは、どうすれば授業外学習を促すことができるのか、ということについてディスカッションしました。そこで提案されたことをいくつか紹介したいと思います。

一つは、演習を行う、ということ。鉾井先生からも「演習をやると実は学生はすごく真面目

に一生懸命やってくる」ということを教えていただきました。二つ目は、グループ学習を導入するということです。私の個人的な話になりますけれども、たとえば担当する授業では、フィールド調査を教えないといけないことになっています。そこで、グループで外に出て行ってもらったりとかする必要があるのですが、これを実際にやってもらえるのか、という不安がありました。ですが、グループ学習をすることによって、学生同士の人間関係ができ、さらにその関係が支えとなって学習へのモチベーションも高まるであろう、という議論もあり、自分の担当するフィールド調査もやっていけるのではないかと見通しをもつことができました。三つ目は、試験や評価を工夫するという方法が挙げられました。試験に出題される、といったことがあると、授業外でも勉強しようとモチベーションを上げることにつながるという議論も出ました。あるいは就職につながるようなことを教えるということも議論しました。もちろん教員としては、就職につながるような知識を教えなければならないと同時に、役に立たないけれども重要な知識というのもある、ということを考えていかなければいけない、という問題があることも考慮していかなければいけないでしょう。また最後に議論されたこととして、TAの存在があります。TAは、演習などを行っていく上で必要になるだけではありません。TAは、学生からすると身近な存在であることから、学生のよき相談相手にもなります。さらに、TAを担当する院生にとっては、教えることが自分自身の学びにもつながる、という効果もあり、大学全体にとってTAを重視していくことが不可欠ではないか、という議論になりました。ところが、実は予算削減でTAが削減されようとしていると。これは非常に問題ある状況かなと思います。

私たちが、最終的に出したもっとも重要な結論としましては、TAを削減するのだけはやめてほしい、むしろTAを増やしてほしい、と西村理事にお伝えしたい、ということでした。

8 「評価をどう行うか？」

報告者：地球環境学堂 助教 北野 慎一

事例紹介：高等教育研究開発推進センター 教授 大塚 雄作

ファシリテータ：高等教育研究開発推進センター 特定准教授 酒井 博之

我々のグループでは、成績の評価をどのように行うかについてディスカッションしました。最初に参加者の経験談として、評価について思うところを出し合いました。たとえば、論述形式の試験を客観的にどのように評価したらよいかということや、今、学際的な分野が増えていますが、学生のバックボーンが多様化している中で授業を行った場合、どのように評価していけばよいか、などの意見が出ました。その後、大塚先生から、評価を考える上で現在どのようなことがいわれているかについて事例紹介がありました。現在、大学では「成績評価の厳格化」が問われているそうです。その際、問題になるのが評価の「信頼性」と「妥当性」だそうです。「信頼性」は、誰が何回評価しても同じように結果が安定的に得られるということ、「妥当性」は、たとえば評価者が評価しようとしている部分を的確に捉えたような試験であるか、といったことで、これらが成績評価の適切性を考える上で重要な要素になってくると紹介されました。配布資料の後ろ一枚めくった左上にマトリックスがありますが、論述試験の評価を行う場合、

さまざまな要素に分けてそれぞれの要素を評定して総合的に評価するようなことが有効であるとの紹介がありました。たとえば、語彙の意味や全体の構成など複数の項目に分けてそれぞれについて評価し、最終的にそれらの評定を合成して得点を出すことによって、比較的安定した結果が得られるということです。

学生の多様化にどのように対応するのかということに関しては、様々なタイプの学生がいる場合に評価するのは難しいのですが、グループワークなどを取り入れると、学生同士が互いに補い合って、教員の目が届かない部分の効果もあることがあるということを紹介していただきました。

最後に感想と結論です。「評価にはこれといった方法がなく難しい」というのが感想です。大塚先生から、評価の三つの機能について紹介していただきました。一つは「管理機能」で、学生修学の効果を保証するような機能です。次の「学習機能」は、学習者の今後のモチベーションにつなげるような機能です。最後は、教育者が次にどういうことを教えたらよいかについて考えるための機能です。これらのことを授業の評価を行う前に、教員側で検討し、バランスを取っていくことが大事かと考えました。

2-3. 参加者からの意見・感想

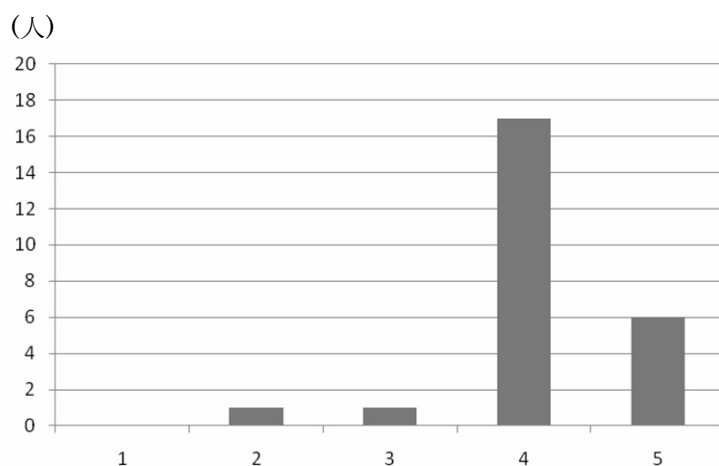
新任教員教育セミナー参加者に対して、セミナーに対する意見・感想を問う事後アンケートを行った。その結果、32名から回答が得られた。回答者の内訳は教授1名、准教授3名、講師1名、助教8名、不明19名であった。各質問に対する回答を以下に示す（質問によっては欠損値がある）。

（1）質問1.各セッションの有意義度

各セッションの有意義度を「1.まったく有意義ではなかった」～「5.非常に有意義だった」の5件法で尋ねた。平均で3.45～4.33となり、全体として高い評価を得ることができた。特にセッション4「グループ討論：京大でどのように教えるか」の平均値が4.33と高い値を示した。

a.全体の総合評価

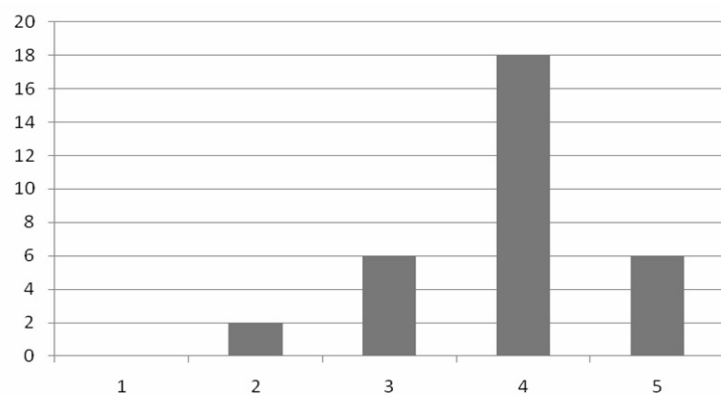
平均値：4.00



b.セッション1「現在の大学教育の動向と京都大学のポリシー」

平均値：3.92

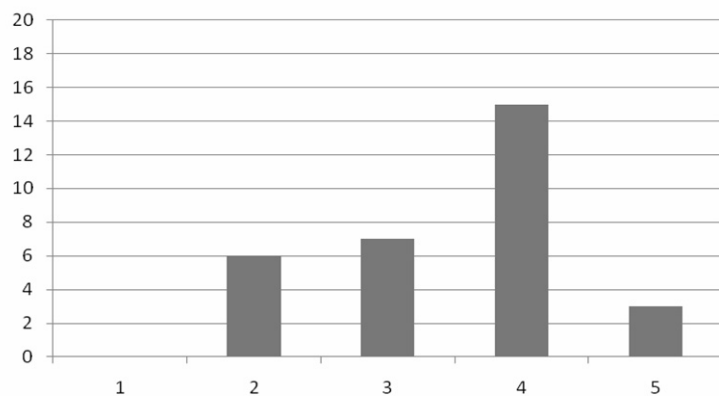
(人)



c.セッション2「京都大学のサポート・リソース」

平均値：3.45

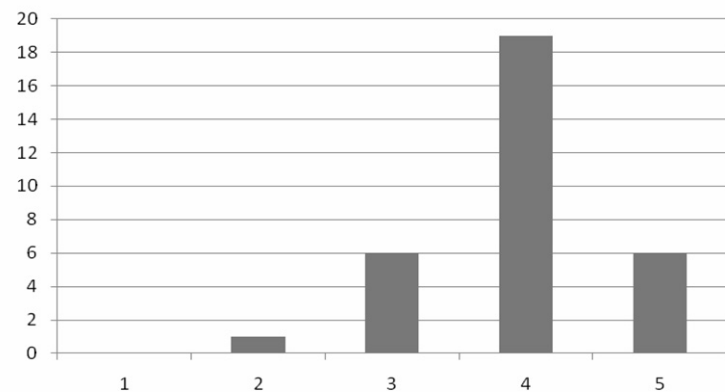
(人)



d.セッション3「全学共通教育・各部局の教育的取組」

平均値：4.00

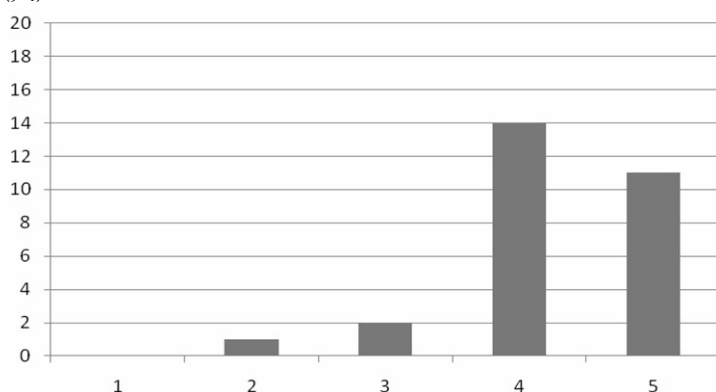
(人)



e.セッション4「グループ討論：京大でどう教えるか」

平均値：4.33

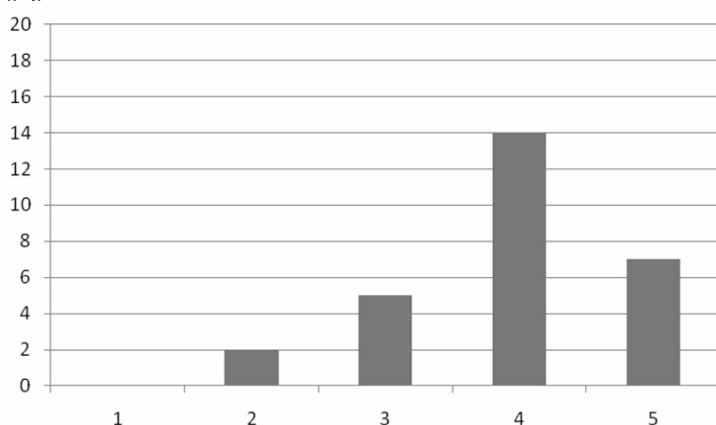
(人)



f.セッション5「ラップアップ」

平均値：3.83

(人)



(2) 質問2.セミナーの開催時期について

セミナーの開催時期について「適切であった」「どちらともいえない」「適切ではなかった」のいずれかを選択してもらい、その理由を自由記述で尋ねた。その結果、「適切であった」が15名、「どちらともいえない」が8名、「適切ではなかった」が5名という結果であった。それぞれの回答に対する理由は以下の通りである。

■適切であった：15名

理由：

「半年経過した時点でないと、具体的イメージを持ち難いから」

「着任2ヶ月で問題意識を持った上で聞くことができた」

■適切ではなかった：5名

理由：

「もう少し早い時期に開催すべき。特にセッション2（前期の講義が終わってから KULASIS の

説明をされても・・・)」

「普通に年度初めにやればいいと思います（特にセッション2）」

■どちらともいえない：8名

理由

「一般的内容なので、いつでも同じ」

「このようなセミナーから得たものを一年目の最初から活かすことはできないので」

（3）質問3.セミナープログラムに追加するとよいと思われる内容

セミナーを受講した上で、プログラムに追加するとよいと思われる内容を自由記述で尋ねた。その結果、表2のような記述が得られた。現在のプログラムに組み込まれている内容の改善を求めるものから、新たなプログラム内容の提案まで、様々な記述が得られた。

表2.セミナープログラムに追加するとよいと思われる内容

自由記述
グループ討論の時間を増やしても良いのではないですか。
ポケットゼミの申請法など具体的な申し込み例や、ゼミの数などを知りたかった。いろいろな情報が得られたが、もう少し具体的な例の説明が欲しかった。
テーマが多岐にわたるので、追加ではなく、むしろもっと絞りこんだほうがよいと思います。
大学全体としての取り組みや動向などの紹介がもっとあれば良いように思います。
副学長の話のような、京都大学が抱える問題とか、取り組み、その結果について良い所だけでなく、課題も含めてもっとお話いただきたいと思う。個々の教員も全体としての方向性、そのために進むべき事項の共通認識を持つ事は大事だと思う。
良いプログラム構成だったと思います。
講義についてだけでなく、研究における学生への教育についてのセッションを希望。
学部別のプログラム。
京大の最も良い授業のモデル。
授業講義の専門家、たとえば予備校の人気講師など人気講師を全体の講演に呼んだほうがよい。
教員の教学上の不満などを書面で出させ、それに回答するような場を設ける。

（4）質問4.「セッション4：グループ討論」に追加するとよいと思われるテーマ

セミナーを受講した上で、「セッション4：グループ討論」に追加するとよいと思われるテーマを自由記述で尋ねた。その結果、表3のような記述が得られた。「ICTの活用」「社会人向け教育」といった広い内容のものから、「自由な学風とは何か」といった京大固有のテーマまで幅広い記述が得られた。

表 3.「セッション 4:グループ討論」に追加するとよいと思われるテーマ

自由記述
大学の進む道(副学長の話を中心としたディスカッション)、ポスドクの問題(学生を進学させる事について)、社会の中の京都大学。
教員のキャリアパス論
社会人向けの教育。
ICT 等ツールを利用した教育に関するテーマがあれば良いように思います
「教育の国際化にどう対応するか」のテーマは、今後も議論を深めるべきです。
「自由な学風」とは何か？
学内施設をどのように有効活用するか。学際性の向上。
少人数授業について。
授業を受け持っていない職員が多かったように思いますので、対象者に合った内容にした方がよいのでは？

(5) 質問 5.セミナーの改善点

セミナーを受講した上で、改善したほうがよいと思われる事柄を自由記述で尋ねた。その結果、表 4 のような記述が見られた。改善点として多く挙げたものとして「時間の長さ」「教育経験の少なさにも関わらず教育をディスカッションする困難さ」「部局の差を考慮にいれる必要性」などがあげられる。また、「事務的なものよりも教育に関する内容に特化したほうがよい」「授業に関するテクニカルな問題だけではなく、学生と教員の関係についても議論してはどうか」といった具体的な提案も得られた。

表 4.セミナーの改善点

自由記述
セッション1, 2, 3はもっと短縮する方がよい。各教員の経験交換の場を増やした方がよい。
その他の新任対象のセミナーと内容が重複しているテーマがある。
セッション1,3の内容はとてもためになった。セッション2の内容だけ少し事務的なものが多く、他の機会であってもよかったと思う。この時期の研修としては、「大学における教育・研究の方針と現状」に特化して、セッション1,3の内容に時間をかけて行うともっとよかったと思う。
時間が長い。私の所属する部局は講義はほとんどしていないので、本セミナーに参加すべきかどうかは疑問です。
仕方ないことかもしれませんが、時間が長すぎる。途中休憩はせめて 2 回。グループ討論は理系か文系か、専門か一般教養かでまったく状況は異なり、一般論に止まるのであまり意味がないように思う。
工学部は基本的に 3 年次よりゼミ制に近くなります。もう少し、部局の現状の差を考慮した説明内容が欲しいと思います。また桂などへの分散が進む中、学生達へも 1 回生のうちから積極的に外部構内でのゼミ参加を指導して欲しいと思います。土曜日 4 回の集中ゼミなどよろしいのでしょうか？

全学の状況を確認することができる反面、ただちに医学部教育に使える内容が乏しい。スクリーンが小さくて見にくい。略語はきちんと説明して！

京都大学ならではの問題点や取り組みについて、もう少し要領良くまとまっていると、わかりやすくなると思う。

学生をどうまきこむか？というテーマだが、新任教員セミナーなので、経験を持った参加者が少なく、議論が進みにくい所があった。

新入の先生だけを対象とするのはもったいないと思います。

教育方法論とシステムの使い方など“テクニカル”な問題よりも、“ポケットゼミ”や“先輩相談室”の話題に出てきた「学生と教官との垣根をどうして除くか」というような方向の議論も多くしてはいかがですか？

ディスカッションのラップアップを事前に依頼するなどしておくこと。

セッション4が議論で終わってしまい、得るものが少なかった。

（6）質問6.セミナーのよかった点

セミナーを受講してよかった点を自由記述で尋ねた。その結果、表5のような記述が見られた。よかった点としては「他の教員との交流」「他部局の状況を知ること」といった教員間の交流に関する記述が多くみられた。

表5.セミナーのよかった点

自由記述
グループ討論で背景の異なる人達の意見を聞くことができたのは収穫だった。
京大は文・理系を総合するマンモス大学であり、各学部によって教学に関わる姿勢も異なるが、それぞれの部局の特色や雰囲気を知る機会となったこと。
京大全体としての(知らなかった)取り組みを知ることができた。
現在の学生のおかれている状況、学習環境について知ることができた。他学部で教えている内容、教え方がわかって面白かった。分野毎の違いは参考になる。自分の教え方を見直すよいきっかけになった。
ポケットゼミについて全く知らなかったため、その情報を得られたことが収穫だった。自分も担当してみたいと思う。これも含め、初年度教育の重要性を再確認できた。グループ討論で、教育に関する議論を色々行うことができた。教育に関しては普段あまり議論する機会がないため、とても貴重な体験となった。
答えが出なくても構わない、悩みを共有できた、ということが良かったのだと考えています。それに前向きにトライし続けることだと思いました。
学内のサービスや取り組みについて網羅的に知る事ができた。他の研究科の人と話す機会があるのは参考になった。
自分が授業を行う際のプランニングの手がかりがつかめた感じがした。


（6）事後アンケートから

事後アンケートを行った結果、全ての参加者から回答を得ることはできなかったものの、概ね肯定的な回答を得ることができた。しかし、特に「質問5.セミナーの改善点」であがった「教

育経験の少なさにも関わらず教育をディスカッションする困難さ」「部局の差を考慮にいれる必要性」といった指摘は、新任教員教育セミナーをどのような対象に実施すべきなのかという点と関わる問題であり、今後検討を要する課題であると考えられる。特に、参加者の中で最も多くの割合をしめた理系の助教は、①本学出身者が多く、現在の本学の教育サポート・リソースについても学生・院生時代からなじんでいる場合が少なくない、②授業担当が実験や演習などに限られ、講義は担当していないことが多い、といった点から、同じプログラムで研修を行っても効果が得にくいと思われる。

今後は、今年度以上に対象者の属性を考慮にいれたプログラム作成が求められるといえるだろう。

(松下佳代、田口真奈、半澤礼之)



FD研究検討委員会勉強会
2010.6.30

新任教員研修について

松下佳代・田口真奈
高等教育研究開発推進センター

1. 新任教員研修の位置づけ

- 京都大学らしい教育
 - 京都大学はどんな教育理念と伝統をもっているか？
 - 京都大学は、どんな学生を受け入れ、どんな教育を行い、どんな人間として社会に送り出そうとしているか？
 - そのために教員(個人、集団)は何をすべきか？
- そのための支援
 - 京都大学にはどんな教育サポート・リソースがあるか？
 - 京都大学の教育はどんな課題を抱え、それにどう取り組んでいるか？

2

2. 海外の事例

- イギリス
 - PGCHE (Postgraduate Certificate in Higher Education: 高等教育資格課程)
=HEA(Higher Education Academy)の設定した基準枠組みに従って各大学が初任者用のプログラムを用意。その所定の単位取得を、仮採用期間後の正規採用条件とする。
- アメリカ
 - 大学教員養成プログラムを各大学が準備
 - TAのトレーニング、大学教員をめざす院生のためのプログラム(PFF: Preparing Future Faculty)
 - 初任者・新任教員のための研修も

3

【例】ハーバード大学の事例

- New Faculty Orientation(新任教員研修: ~2009年度)
 - 半日のセミナー
 - 内容
 - 「ハーバードの学生とは?」「授業で期待されることは?」
 - カリキュラム、成績評価、各学問分野の学習方法/学生生活、学生集団の特徴
 - ハーバード・コミュニティへの参入(部局長、学生、ベテラン教員らとの交流)

Dean of Undergraduate Education Jay Harris explains the College's new General Education curriculum at the New Faculty Orientation.



(<http://bokcenter.harvard.edu/icb/icb.do?keyword=k1985&pageid=icb.page29713>)

4

● New Faculty Institute (新任教員研修+初任者研修:2010年度~)

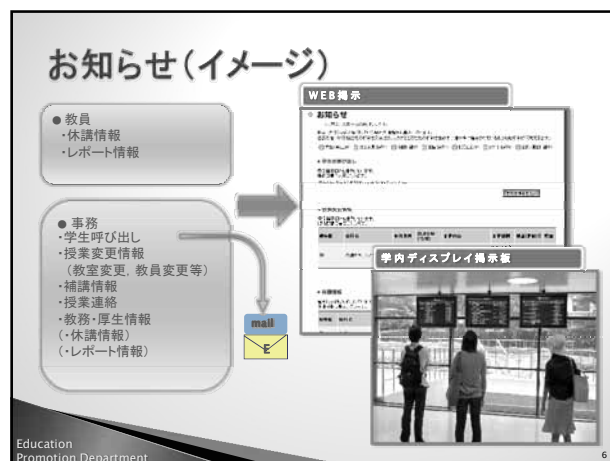
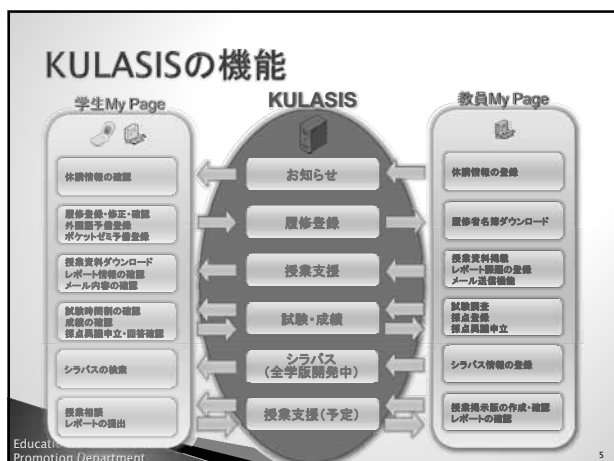
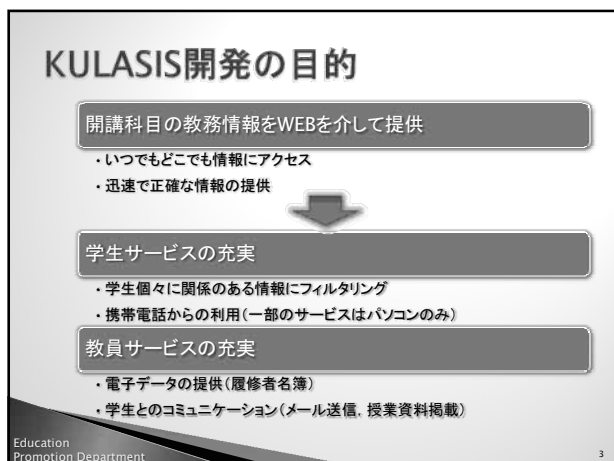
8:00 朝食サービス
8:15 - 8:30 副学長による開会挨拶
8:30 - 9:00 学長による歓迎の辞と質疑応答
9:00 - 9:50 パネルディスカッション1:若手教員から
"Establishing Your Reputation as a Scholar"
9:50 - 10:00 休憩
10:00 - 10:50 パネルディスカッション2:シニア教員から
"Navigating Your Professional Path as a Scholar"
10:50 - 11:00 休憩
11:00 - 12:00 大学ツアー
12:00 - 1:00 ランチと閉会の辞

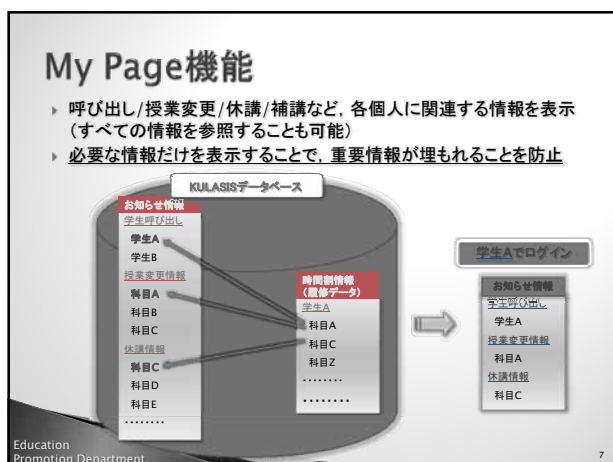
5

3. 今回の新任教員研修プログラム

- 対象者
 - 授業を担当する(補助的役割も含む)新任教員 ≠ 初任者
 - 該当者135名(各部局からの回答による): 教授~助教(資料参照)
- 性格
 - 来年度からの本格実施に向けての試行。該当者は参加義務
 - 半日のセミナー
- プログラム
 - 資料参照

6





KULASISの全学展開 (H22.8現在)

	お知らせ	試験成績	履修登録	シラバス
総合人間学部	○	○	○	△
文学部	○	○	△	△
教育学部	○	○	△	△
法学部	○	○	△	△
経済学部	○	○	○	△
理学部	○	○	○	△
医学部	○	○	○	■
歯学部	○	○	○	○
工学部	○	○	○	■
農学部	○	○	○	△

○: 稼働済み △: 稼働予定あり
■: 外部サーバとのリンク

全学共通科目用に開発した KULASISの機能を全学展開

	お知らせ	試験成績	履修登録	シラバス
文学研究科	○	△	△	△
教育学研究科	○	△	△	△
法学研究科	○	○		
経済学研究科	○	○		
理学研究科	○	○		
医学研究科	○	△	△	
歯学研究科	○	△		
工学研究科	○	○		
農学研究科	○	○		
人間・環境学研究科	○	○	○	△
アジア・アフリカ地域研究研究科	○	○		
情報学研究科	○	○		
生命科学研究科	○	○		
地球環境学	○	○		
公共政策学	○	○		
経営管理教育	○	○		

Education Promotion Department

教員 My Page

» 担当授業

- 休講情報
- 履修者名簿
- 授業サポート

Education Promotion Department

ホーム

KULASIS 全学共通科目用システム

ホーム | お知らせ | 担当授業 | シラバス | 試験成績 | ログイン | ログアウト

全学共通科目

ホーム

お知らせ

担当授業

シラバス

試験成績

ログイン

ログアウト

各種ダウンロード

Education Promotion Department

担当授業

KULASIS 全学共通科目用システム

ホーム | お知らせ | 担当授業 | シラバス | 試験成績 | ログイン | ログアウト

全学共通科目

担当授業

お知らせ

シラバス

試験成績

ログイン

ログアウト

各種ダウンロード

Education Promotion Department

担当授業 (休講情報)

KULASIS 全学共通科目用システム

ホーム | お知らせ | 担当授業 | シラバス | 試験成績 | ログイン | ログアウト

全学共通科目

担当授業 (休講情報)

お知らせ

シラバス

試験成績

ログイン

ログアウト

各種ダウンロード

Education Promotion Department

担当授業(履修者名簿)

[illegible]Education
Promotion Department

担当授業(授業サポート)

◆ 担当授業

※ 担当授業は、本学ホームページからご確認ください。

担当授業の検索方法
 1. 検索条件を入力し、検索ボタンをクリックしてください。
 2. 検索結果の表示方法を選択してください。
 3. 検索結果の絞り込み条件を設定してください。
 4. 検索結果の表示方法を選択してください。
 5. 検索結果の絞り込み条件を設定してください。

(授業サポート)

- 授業資料の掲載
- レポート課題の登録
- 授業連絡メールの送信

講義コード	科目名	担当教員	曜日	時間	開講学点	単位数	履修可能
2100101	基礎数学Ⅰ(数学Ⅰ)	佐藤 大輔	月	10:00-11:00	10	1	履修可能
2100102	基礎数学Ⅱ(数学Ⅱ)	佐藤 大輔	火	10:00-11:00	10	1	履修可能

◆ 授業サポート

このページでは、授業サポートの機能を提供しています。

※ 授業サポートの機能は、授業サポートのページからご利用いただけます。

◆ 授業サポート

授業サポートの機能は、授業サポートのページからご利用いただけます。

科目名	担当教員	曜日	時間	開講学点(単位)	履修可能
基礎数学Ⅰ(数学Ⅰ)	佐藤 大輔	月	10:00-11:00	10	1
基礎数学Ⅱ(数学Ⅱ)	佐藤 大輔	火	10:00-11:00	10	1

Education
Promotion Department

担当授業(授業サポート_授業資料)

The screenshot shows a web browser window with the URL <http://www.education.tokyo-u.ac.jp/>. The page is titled '授業資料の登録画面(教員)' (Registration Page for Teaching Materials, Faculty). It contains two main sections: '◆ 授業資料' (Teaching Materials) and '◆ 授業資料 確認・ダウンロード(学生)' (Teaching Materials Confirmation/Download (Student)).

The '◆ 授業資料' section includes a form for registration with fields for '科目名' (Subject Name), '科目コード' (Subject Code), '科目名(英語)' (Subject Name in English), '科目名(英語)' (Subject Name in English), '科目名(英語)' (Subject Name in English), and '科目名(英語)' (Subject Name in English). There is also a '確認' (Check) button.

The '◆ 授業資料 確認・ダウンロード(学生)' section includes a table for '授業資料' (Teaching Materials) with columns for '科目名' (Subject Name), '科目コード' (Subject Code), '科目名(英語)' (Subject Name in English), '科目名(英語)' (Subject Name in English), and '科目名(英語)' (Subject Name in English). The table shows one entry for '科目名' (Subject Name) with a '確認' (Check) button.

Below the table, there is a section for '◆ 授業資料' (Teaching Materials) with a '確認' (Check) button and a 'ダウンロード' (Download) button. The 'ダウンロード' button is highlighted with a large arrow pointing to it.

At the bottom of the page, there is a footer with the text 'Education Department' and 'Tokyo University of Education'.

Education
Promotion Department

担当授業(授業サポート_レポート)

[illegible]

Education Promotion Department

担当授業(授業サポート_連絡メール1)

履修者全員への一括送信		履修者を選択して個別送信	
※ 授業連絡メール（一括） ※ 注意：送信は1回のみです。 ※ 送信履歴 送信先 送信時刻 送信件数 送信結果（成功・失敗） 〇〇大学〇〇学部〇〇学科 〇時〇分 〇人 〇人成功、〇人失敗		※ 授業連絡メール（個別） ※ 注意：1人ずつ送信する必要があります。 ※ 送信履歴 送信先 送信時刻 送信件数 送信結果（成功・失敗） 〇〇大学〇〇学部〇〇学科 〇時〇分 〇人 〇人成功、〇人失敗	
※ 履修者一覧表から、希望の履修者の氏名を指定してください。 ※ 希望の履修者の氏名が複数ある場合は、希望の履修者の氏名をすべて入力してください。ただし、希望の履修者の氏名を入力した後に、希望の履修者の氏名を入力しないままに送信ボタンをクリックすると、希望の履修者の氏名を入力しなかった履修者の氏名も送信されます。		※ 希望の履修者を選択してください。 ※ 希望の履修者の氏名が複数ある場合は、希望の履修者の氏名をすべて入力してください。ただし、希望の履修者の氏名を入力した後に、希望の履修者の氏名を入力しないままに送信ボタンをクリックすると、希望の履修者の氏名を入力しなかった履修者の氏名も送信されます。	
<input type="button" value="送信"/>		<input type="button" value="送信"/>	

Education
Promotion Department

担当授業(授業サポート_連絡メール2)

授業連絡の通知メール(学生)

※大 大蔵さん

下記科目について、教員より授業連絡があります。

科目名: 工学部システム工学
 履修科: 理
 教員名: 大蔵 大蔵

連絡内容は以下のURLにアクセスして確認してください。

<https://connect.waseda.ac.jp/student/>

WEBで連絡内容の確認(学生)

◆ 授業連絡メール

C225 大蔵 大蔵さん(大蔵 大蔵)です。

● 授業科目

科目名	担当教員	履修科	開講日	時
システム工学	大蔵 大蔵	理	月曜	15時

● メール内容

メール送付日	2020/05/05 15:19
件名	システム
本文	1期1組にようこそ！授業へ参加します。 本授業科目は、8月17日(水)開講予定です。 連絡事項は、1期1組の講義内容から確認して下さい。

Education
Promotion Department

担当授業(授業サポート_メール3)

[illegible]

教員My Page

〓 オフィスアワー
 シラバス
 試験・成績

オフィスアワー

[illegible]

全学共通科目のみ
※ 全学版は開発中

(オフィスアワー)
オフィスアワーの登録、検索・閲覧が
可能です

シラバス

The screenshot shows the Shibusetsu website's search and browsing interface. At the top, there is a navigation bar with links for Home, About Us, and Search. The main content area is titled "シラバス" (Syllabus) and features a search bar with the text "シラバスの検索・閲覧が可能です" (Syllabus search and browsing is possible). Below the search bar, there is a section for "シラバスの検索・閲覧が可能です" (Syllabus search and browsing is possible) and a list of search results. The search results are organized into a table with columns for "シラバス名" (Syllabus Name), "担当" (Instructor), and "科目" (Subject). The table lists various courses, including "英語" (English), "数学" (Mathematics), and "物理" (Physics). The interface is in Japanese and includes a search button and a list of search results.

(シラバス)
シラバスの検索・閲覧が可能です

全学共通科目, 工学部, 工学研究科のみ
※ 全学版は開発中

シラバス登録

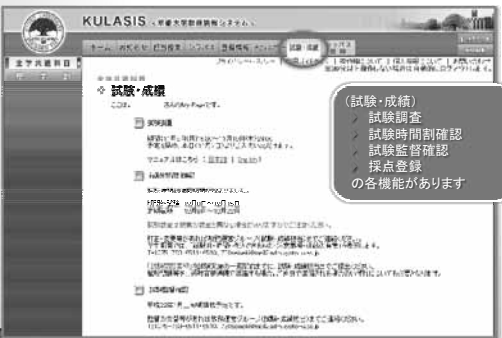
[illegible]

全学共通科目のみ
※ 全学版は開発中

教員My Page

- 試験・成績
- 試験調査
- 試験時間割
- 採点登録

試験・成績



Education Promotion Department

25

試験・成績(試験調査)



Education Promotion Department

26

試験・成績(試験時間割)



Education Promotion Department

27

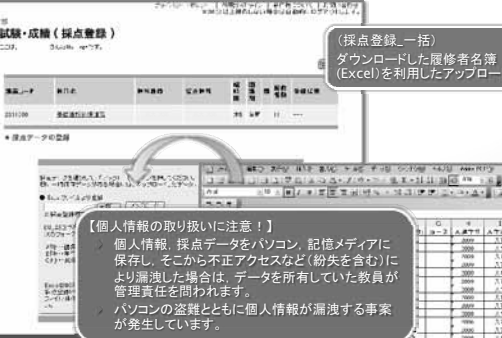
試験・成績(採点登録_個別)



Education Promotion Department

28

試験・成績(採点登録_一括)



Education Promotion Department

29

今後の開発計画

》 全学版シラバス
 授業掲示板
 アンケート
 レポート提出

Education Promotion Department

30

開発中のシステム(全学版シラバス)

[illegible]

(全学版シラバス)
シラバス標準モデルに基づく全学版
シラバス機能
-平成22年度開発中-
・学校教育法施行規則の改正に伴い
義務付けられるシラバスのWEB公開
についても、対応予定

開発計画(予定)

授業揭示板

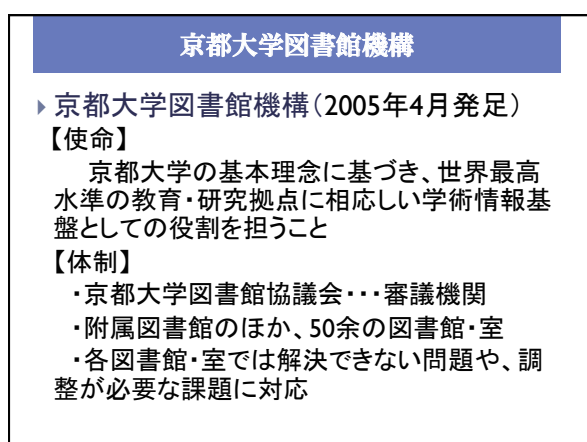
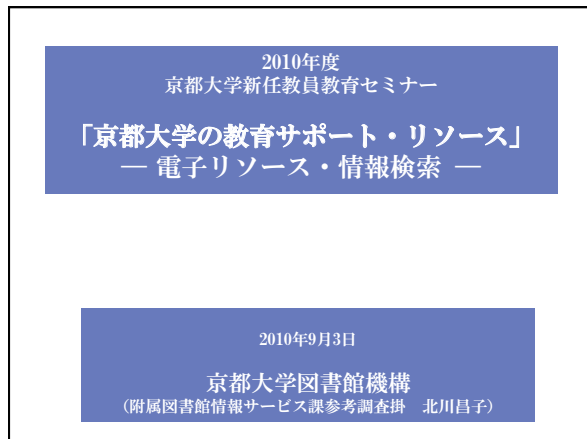
- ・学生・教員の双方向コミュニケーション
- ・スレッド形式による授業相談、ディスカッション

アンケート

- ・学生データと関連付けた正確なアンケート
- ・アンケート結果の集計
- ・授業アンケートへの拡張

レポート提出

- ・レポートの提出
- ・履修者へのレポート公開



2. 図書館の電子リソース Library Electronic Resources

- ・京都大学蔵書検索KULINE
- ・MyKULINE
- ・データベース
- ・ArticleLinker
- ・リモートアクセス

[図書館機構] 資料検索等

Labels in image:

- 資料検索 (KULINE 蔵書検索)
- 電子リソース
- 開館日程
- 学習/研究サポート (レファレンス・ガイド、講習会、「情報探索入門」)
- 特殊コレクション(電子図書館等)
- KURENAI 研究成果の公開
- 各図書館・室

<http://www.kulib.kyoto-u.ac.jp/>

KULINE 京都大学蔵書検索

KULINE: 京都大学の蔵書640万冊の約80%を検索。古典籍資料等は、「全学総合目録」(カード式)で。

MyKULINE: オンラインでの図書貸出予約・更新も可

他大学を検索: 全国の大学の蔵書検索

⇒レファレンス・ガイド「京都大学蔵書検索KULINEの使い方」★

KULINE 所在情報の見方

所蔵館、配置場所、請求記号をメモして所蔵館へ

附図 開架2F DH|221|イ8

MyKULINE

MyKULINE申込:「MyKULINE等利用申請書」を所属図書館・室へ

ログイン
SPS-ID(教職員グループウェアID)/ ECS-ID(教育用コンピュータ利用コード)

- ・貸出状況の確認、貸出更新、予約
- ・相互貸借や文献複写の申込み
- ・リンク集やメモの保存
- ・KULINE検索
- ・自分でレイアウト変更、学外利用可

KULINE検索のポイント

■キーワード検索

- ▶ 単語をスペースで区切る。
M.ヴェーバー著.大塚久雄訳.岩波書店, 1989
『プロテスタンティズムの倫理と資本主義の精神』
- ▶ 同義語も検索する(入力する単語をいろいろ、工夫)。
「NGO」「Non-Governmental Organization」「非政府 組織」
- ▶ 'of' や 'the' などは無視される(ストップワード)。

■検索記号

- ▶ 前方一致検索
例: 略誌名で検索 Mater* Sci* Technol*
(Materials Science & Technology などを検索)
- ▶ 完全一致検索 #科学

KULINE → (雑誌・電子ジャーナル) → Full text

雑誌の場合 1. 論文が掲載された**雑誌名のみ**で検索する。
2. 検索結果から、**所蔵巻・年**の所蔵を確認する。

例) Cell. Mol. Life Sci. の場合

雑誌と電子ジャーナルにチェック

cell* mol* life sci*

*: 前方一致検索

1. 必要な年を含む電子ジャーナルを選択

紙媒体の所蔵情報

2. ポップアップしたProxy画面でSPS-ID / ECS-IDを入力

出版社のサイトから Full text

電子ジャーナルの Full textの Download (PDF版, HTML版)

電子ジャーナル・データベースの不正利用

- 電子ジャーナルを利用するとは
ダウンロード(画面で見ることも含む)、コピー、保存、印刷
- 不正(不適切)利用とは
 - ①短時間での大量のダウンロード、印刷。
 - ②個人的な研究・教育目的以外の目的で利用
 - ③不正コピー(複製)、データの改竄、再配布、転売

理由: ①使用許諾条件に違反 ②著作権侵害の疑い ③サーバーへの負荷

●遵守しない場合

- ・京都大学からのアクセス停止→学習・研究へ被害大
“Attention: Access from your IP address has been denied”
- ・京都大学全体の信頼の損失
- ・訴訟問題(著作権侵害行為)

※不正アクセス(侵入・乗っ取り、改竄、情報漏洩、ウイルス通信妨害)は犯罪

電子リソースの検索

電子リソース

- 電子ジャーナル 60,000 titles ~
- 電子ブック 240,000 titles ~
- データベース 100 ~

目的、テーマにあったデータベースを使う

電子リソース Electronic Resources

電子ジャーナル・電子ブック

データベース

資料タイプ別

- Popular Databases
- CiNii, Web of Science, Scopus, ...
- 百科辞典、国史大辞典、...
- 新聞(朝日、...), 世界の新聞
- 学位論文

アルファベット別

分野別

データベース → Full text

例) Web of Science

データベースにアクセス時、SPS-ID/ECS-ID必要。

京大Article Linker: Full textへのNavigation

Times Cited: 被引用件数

表示言語: 簡体中文、English、日本語

京大 Article Linker

京大ArticleLinker: 学内で利用できる論文Full textへNavigateするツール

出版社サイト

Full text (本文)入手

Full textがない場合は、KULINE検索

学外から取り寄せ申込

Article Search (統合検索)

各種データベース、電子ジャーナルサイト、電子ブック等、あわせて京大の50のリソース一度に検索

サブジェクトで検索

データベースを指定して検索

長所: 図書も論文も同時に検索可。どんな検索をしていかわからない時や、おおまかな検索するのに便利。

短所: どんなデータベースを検索させたのか確認が必要。検索時、同時アクセス件数をオーバーしているデータベースは検索不可。精度の高い検索は各データベースで。

文献管理ツール・論文執筆支援ツール

■文献管理ツール: 文献の一元管理。個人の文献データベース作成、オンラインでの文献情報検索、取り込み、参考文献リストの自動作成

RefWorks

EndNote

■英語論文執筆支援ツール

単語の用例検索。

Springer exemplar

アクセス: 電子リソースデータベース

リモートアクセス (Remote Access)

電子ジャーナル・電子ブック

学外から電子リソースを使う

電子リソースのリモートアクセスによる利用について

リモートアクセスの設定

PPTP接続: 自宅のパソコンに設定 (設定マニュアルへのアクセスは学内で)

3. 利用者支援 Users Support

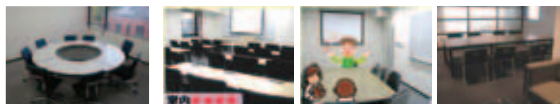
学習/研究サポート	
<p>■レファレンス・ガイド</p> <p>■講習会（2010年、附属図書館の例）</p> <p>定期講習会・文献収集講座（毎月2回程度）</p> <p>資料の探し方 - KULINEの使い方等 -</p> <p>学術論文の探し方：日本語編 - CiNiiを中心に -</p> <p>学術論文の探し方：海外編 - Web of Scienceを中心に -</p> <p>文献管理ツールの使い方 - RefWorksを中心に -</p> <p>文献収集講座（6～12月）</p> <p>データベース講習会（ベンダー、キャンパス連携）</p> <p>6月： SciFinder, Scopus & Science Direct</p> <p>7月： Web of Science & EndNote Web, LexisNexis Academic, JDreamII</p> <p>10月～： Scopus & Science Direct, LexisNexis Academic</p> <p>教育・研究支援（90分～180分、科目関連授業：文献検索・文献収集）</p> <p>4月： 学部1回生（自然科学系）、研究科院生（人文社会科学系）</p> <p>6月： 研究科院生（人文社会科学系）（2回）</p> <p>■全学共通科目「情報探索入門」（後期）</p> <p>教員の講義と図書館員の演習補助との連携</p> <p>アクセス： 図書館機構>学習/研究サポート</p>	<p>（内容例）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・キーワードの入力方法 ・検索方法(論理演算等) ・データベース種類・概要 ・論文・レポートの書き方

25

図書館・室のサービス 一覧	
サービス内容	内容・利用方法等
貸出	貸出期間・冊数 各図書館・室別、身分・所属等により異なる。 （附属図書館の開架図書は 2週間・5冊）
貸出更新(延長)、予約	MyKULINE利用可。
複写	「京都大学文献複写相互利用書」 大学運営費（所属図書館・室へ）。 ※館内コピー方法は図書館・室により異なる。
学内から取り寄せ	学内図書デリバリーサービス 遠隔地キャンパスから図書の取り寄せ・返送（無料）。MyKULINE利用可。
学外から取り寄せ	ILL MyKULINE利用または所属図書館/附属図書館へ。※医学部及び関連部局は医学図書館。
蔵書	京都大学蔵書検索「KULINE」 約640万冊の検索。電子ジャーナル、電子ブックの検索も可。 貴重資料画像等。
電子リソース	電子ジャーナル、データベース、電子ブック SPS-ID(教職員グループウェアのログインID)又はECS-ID(教育用コンピュータシステムの利用コード)
知的成果発信	京都大学学術情報リポジトリ「KURENAI」 研究成果等の半永久的蓄積。全世界に無料公開。登録申請は附属図書館へ。

※MyKULINEの申請は、所属図書館・室、附属図書館へ

図書館施設（共同学習・研究）				
図書館名	室名	室数(室)	収容(人)	対 象
附属図書館	共同研究室	5室	4～20	学内所属者
医学図書館	グループ学習室	3室	2～12	医学部及び関係部局所属者
	セミナー室	1室	24	
	小閲覧室	2室	4	
人環・総人図書館	環on	2エリア	10	学内所属者
	環on グループ学習室	1室	8人環・総人所属者	



※他の自習スペース：学習室24、研究個室、情報検索コーナー、OSL

図書館の情報を授業に生かすには	
<p>■授業に生かす例</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ 授業のテーマに関係する図書や論文を、図書館で探して利用するような課題を出す。 ▶ 紙媒体の辞書・事典等と、データベースで検索した結果の両方を情報源とする文献リストを作成させる。 ▶ 学生に問題設定させたのち、レポート作成を授業に盛り込む。 	
<p>■最新の図書館情報・文献情報を得る方法</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ 図書館機構または所属図書館・室のページを「お気に入り」に ▶ MyKULINEを利用 ▶ Mail News登録・・・Library Service News (LSN) ▶ RSS登録 ▶ 文献のアラート登録 	

配付資料	
<ul style="list-style-type: none"> ▶ MyKULINE等利用申請書 ▶ 京都大学図書館機構 概要 2010 ▶ 京都大学附属図書館 利用案内 2010 	
<p>お問い合わせ</p> <p>京都大学附属図書館 情報サービス課参考調査掛</p> <p>Email ref@kulib.kyoto-u.ac.jp</p> <p>Tel 075-753-2636</p>	

情報環境部・学術情報メディアセンターの 教育支援サービス

中村 裕一（学術情報メディアセンター）

- ・ 教育用システムPC端末サービス
 - － OSL(Open Space Laboratory)
- ・ 語学教育支援サービス
 - － CALL (Computer Assisted Language Learning)
- ・ 遠隔講義支援サービス
 - － 遠隔講義室・会議室

PC端末サービス

- ・ 教育用システムのPC端末
 - － Windows XPが利用可能
 - － 電子メールの送受信, Web の閲覧
 - － ワープロ, 表計算, プレゼンテーションなどの office ツール
 - － Xウィンドウソフトウェアを通したLinux環境の利用
 - － プログラミング言語の処理系
 - － プリンタ: 非課金プリンタ (200枚/年・人で制限), 課金プリンタ
- ・ 全学 27 箇所に 約1400 台を設置
 - － 全学共通教育授業用演習室 (メディアセンター南館内演習室)
 - － 学部教育用サテライト演習室
 - － 自習用端末室



自習用端末環境

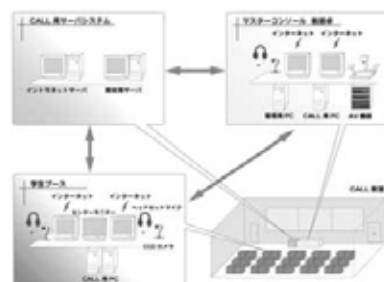
- ・ OSL: 個人利用の端末環境
 - － 学術情報メディアセンター南館, 北館, 附属図書館, 人環・総人図書館, 桂キャンパス船井交流センター
- ・ CSL: グループワーク用の情報環境
 - － 端末のほか電子白板, 液晶プロジェクターが利用可能
 - － 学術情報メディアセンター北館



メディアセンター北館 OSL・CSL



CALL教室とは: CALL (Computer-Assisted Language Learning, コンピュータ支援型外国語教育)を展開する特殊実習教室



CALL教室のシステム概念図

CALL教室の一例:

- ・ 島型配置: 4名でチームを組んでグループ学習に適した形式
- ・ マスターコンソールには各種視聴覚機を搭載
- ・ 学生間にセンターモニタ, 前面に100インチ透過型スクリーンなど

利用例

- ・ 問題の講評などパソコン上の解答の共有
- ・ 解答例を教師用モニターにてモニター
- ・ 教室内のプロジェクターや共有モニターに講評
- ・ ホワイトボード専用カメラの活用



開発したCALL教材の一例

授業科目	英語コミュニケーション能力向上のための英語学習
担当教員	中村 裕一
授業時間	100分
授業内容	英語のリスニング・リーディング・ライティング・スピーキングの4技能を総合的に鍛錬する。特にリスニングとスピーキングの強化を図る。
授業の目的	英語のリスニング・リーディング・ライティング・スピーキングの4技能を総合的に鍛錬する。特にリスニングとスピーキングの強化を図る。
授業の特色	英語のリスニング・リーディング・ライティング・スピーキングの4技能を総合的に鍛錬する。特にリスニングとスピーキングの強化を図る。
授業の設備	英語のリスニング・リーディング・ライティング・スピーキングの4技能を総合的に鍛錬する。特にリスニングとスピーキングの強化を図る。
授業の教材	英語のリスニング・リーディング・ライティング・スピーキングの4技能を総合的に鍛錬する。特にリスニングとスピーキングの強化を図る。
授業の評価	英語のリスニング・リーディング・ライティング・スピーキングの4技能を総合的に鍛錬する。特にリスニングとスピーキングの強化を図る。



遠隔講義支援サービス

- 国際遠隔講義
 - 新環境工学特論Ⅰ,Ⅱ(中国, マレーシア)
 - 分子生物学Ⅰ,Ⅱ (台湾)
 - IT時代の学び (台湾)
 - マイクロシステム・デバイス工学(中国)
 - その他部局独自の科目(東南研他)
- 国内他大学との遠隔講義
 - 全学共通科目(慶応, 広島市大)
- キャンパス間遠隔講義
 - 工学研究科 専門科目
 - 地球環境学 専門科目
 - 経済学研究科 計40科目程度
- 遠隔会議
- シンポジウムなどの中継



(例1) TIDE プロジェクト(1999 -2006)

- UCLAとの国際遠隔講義プログラム (Trans-Pacific Interactive Distance Education)
- 約1000名の受講者(双方合計)
- 学生の派遣, 受け入れ



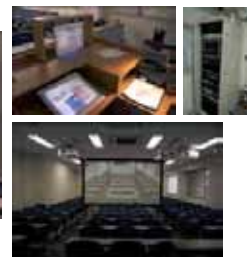
(例2)国際連携による地球・環境科学教育 (2006-)

- 工学研究科 都市環境工学
新環境工学Ⅰ,Ⅱ
 - 大気汚染関係, 水関係分野, 廃棄物管理分野
- 京都大学, 清華大学(中国), マラヤ大学(マレーシア)



新高精細遠隔講義システム

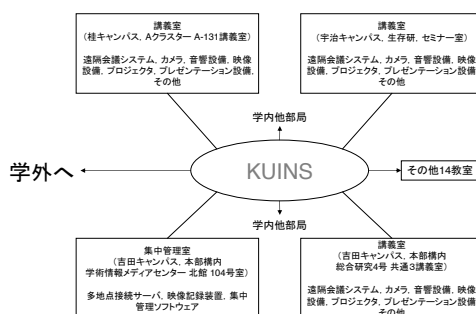
- 新遠隔講義システム 2010～
- 学内18教室



新遠隔講義システムの概要

- 高画質かつ共通規格の接続性
 - H.264 (高画質), H.239 (2画面), H.323 (相互接続性)
 - HDTV画質
- スケラブルな構成
 - 2地点からn地点まで (MCUの利用)
 - セミナー室から大講義室まで
- 遠隔資料共有
- 講義アーカイブの取得
 - スケジュールによる自動取得

講義室と集中管理室の構成





講義アーカイブ



まずはパンフレットをご覧ください

不明な点はお問い合わせください

ご清聴ありがとうございました

新任教員教育セミナー

新入生向け少人数セミナー（ポケット・ゼミ）について

2010.9.3 少人数教育部会長 野田 公夫

1) 少人数セミナー（ポケット・ゼミ）というもの

- ・「京都大学そのものへの入門」授業
- ・新入生 5 人～10 人／基本は 1 回生前期
- ・できれば教員の自室で（場所がなければもちろん提供します）

2) 開設実績と受講許可実績（別紙資料）

（開設実績）

- ・平成 10 年度 開設科目数 96 受講者定員 783
 - ・平成 22 年度 同 161 (9) 同 1570 (78)
- () 数値は後期分で内数

（受講許可実績）

- ・平成 10 年度 申込者数 1,135 許可数 657 (38.5%)
- ・平成 22 年度 同 1,741 同 1,344 (77.2%) ※前期分のみ

※ 希望者全員を受講させるには ゼミ数 40～ 80 増
 入学者全員を受講させるには 同 60～120 増 の必要

3) 学生の評判／教員の評判

- ・平成 20 年度アンケート調査
「満足」「どちらかといえば満足」の合計…受講生 94.0% 教員 86.4%
- ・工夫を要すること
 参加者特定学部のみ集中／受講希望がほとんどない というケースも
 決して「専門基礎」ではない、ということ

4) 新入生にとって／教員にとって（生の感想をぜひ「調査報告」で）

- ・新入生にとって
- ・教員にとって

※ひとつのモニュメント

京都大学新任教員教育セミナー（2010年9月3日）

文学部「先輩相談室」の現状と課題

1. 「先輩相談室」とは何か？

- ・「先輩相談室」の位置づけ
 - ・京都大学文学研究科
 - ≫学生支援プロジェクト
 - ≫学生相談室プロジェクト > 「先輩相談室」
- ・プロジェクトの目的と概要

2. 「先輩相談室」の開室に向けた取り組み

- ・文学部所属学生の意識調査（2009年12月 - 2010年1月実施）
- ・茶話会『先輩と話そう！文学部学生交流会』（2010年2月15日）
- ・「先輩相談室」の開室（2010年6月1日）

3. 「先輩相談室」にできること

- ・研究×教育機関としての大学における結びあうかたち
——オルタナティブなコミュニケーション・ツールとしての「先輩相談室」

<参考資料：文学研究科学生支援プロジェクトの概要>

- ・京都大学文学研究科学生支援プロジェクト HP より

<http://www.bun.kyoto-u.ac.jp/2009gakusei-sien/>

- ・プロジェクトの目的

文学部・文学研究科の学生たちが日頃抱えている課題や悩み—学習、生活、研究環境、人間関係、進学、就職、留学、留学生との交流、外国語による論文作成・情報交換、研究者としての自立の道などを、最近まで同じ学生であった若手研究者(OD, PD)のスタッフが、相談に乗り共に考えることにより、解決のための助けとなる。

- ・プロジェクトの概要

このプロジェクトは、かつて研究室において助手（助教）が果たしていた教員と学生の間の橋渡し役を、博士号を取得したばかりの若手研究者に果たしてもらおうという発想から生まれました。そのような若手の優秀な先輩たちが、学部的一年生から博士論文を準備している院生までを対象として、様々な支援を行い、時に悩みの相談にも気軽にのり、また学習や研究を進める上で役立つ様々な基本的事柄を身につける手助けをするというのが、このプロジェクトの内容です。文学部・文学研究科では、このプロジェクトによって教育と研究の基盤を強化し充実を図ることを目指しています。それと同時に、文系の4研究科が意思疎通を図り、それぞれのプロジェクトに取り組むなかで、共に学生支援を行ない、また学生が抱えている様々な問題の解決に取り組もうともしています。文学研究科におけるこのプロジェクトは、次の5つのグループよりなります。

<サブプロジェクト>

- | | |
|------------------|------------------|
| 1. 「学生相談室」プロジェクト | 2. 「国際交流」プロジェクト |
| 3. 「情報支援」プロジェクト | 4. 「外国語支援」プロジェクト |
| 5. 「FD支援」プロジェクト | |

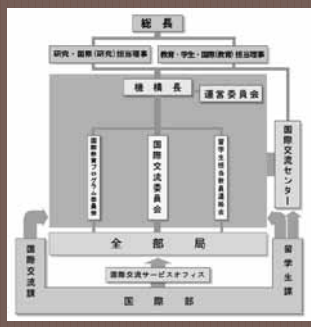


京都大学の国際教育

国際交流推進機構長
国際交流センター長 森純一

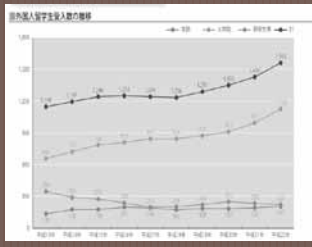
京都大学の国際交流組織

- 副学長
 - 国際(研究)担当
 - 国際(教育)担当
- 国際交流推進機構
- 国際交流センター
- 国際部
 - 国際交流課
 - 留学生課



京都大学の国際交流

- 留学生数の増加
 - 1,563名
- 外国人教員比率
 - 103人 3.2% (2009年3月)
- 大学間学術交流協定締結数
 - 83大学3大学群



京都大学の学部の国際教育

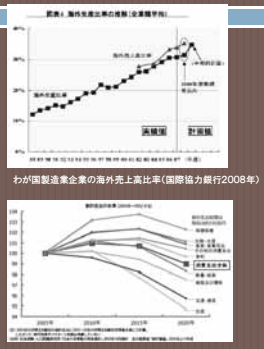
- 第2次中期目標・中期計画での位置付け
 - 留学生受入
 - 学生の国際教育
 - 深い教養と高い識見及び国際的な視野の主体的習得
 - 学術目的の英語と初習外国語教育の充実
 - 学生海外派遣制度の充実
- 京大生への批判
 - 国際水準に比べると低い英語力
- 京大生の潜在力
 - 国際化への強い興味 (アンケートの結果)
 - きっかけがあると自ら切り開く力を持っている

教育面での国際化の要請

- 海外売上高比率の上昇
- 国内市場の縮小
- M&A(企業買収)による海外企業買収


↓

- 海外人材確保の必要性
- 日本人学生の国際教育の必要性
- 世界大学ランキング
 - 研究と教育の両面から大学は国際化を迫られている



今後の家計支出予想(日経BP, 2009-02-02)

国際教育の目標



資料: 高等教育研究開発推進機構のホームページ

- 目的: グローバル社会における異文化理解と外国語運用力
- 異文化理解の鍵
 - Knowledge
 - Skill
 - Attitude
- カリキュラムが目的にそって作られているか?

K.U.PROFILE

- 国際化拠点整備事業 グローバル30
- G30(グローバル30)の京都大学におけるプログラム
- Kyoto University Programs for Future International Leaders = K.U.PROFILE
- 8研究科による11の英語コース
- 学部は工学部地球工学科の国際コース
- 留学生数目標:
 - 1,436人(平成21年)>3,200人(平成31年)

京都大学の学部生向け国際プログラム

- KUINEP 京都大学国際教育プログラム (Kyoto University International Education Programs)
 - 交換留学生向けのプログラム、日本人学生も受講
- 国際交流科目
 - 休業期間中に海外での研修(年間4~5科目)
- 交換留学
- KCJS/SCTIプログラム
 - 京都での米国大学プログラム
- 短期海外研修プログラム



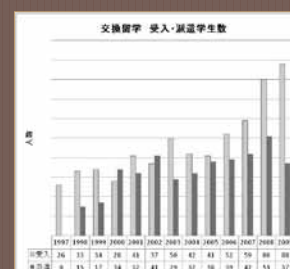
KUINEP(国際教育プログラム)

- 現在開講科目数 (例:22年度後期)

英語講義: 開発経済学 I	Development Economics I
英語講義: 応用統計学	Applied Statistics
英語講義: 日本の伝統建築と庭園	Traditional Japanese Gardens and Architecture
英語講義: 国際通貨論 I	International Monetary Study I
英語講義: ライフ・サイエンス I	Life Science I
英語講義: 京大文学の最前線	Frontiers of Kyoto Humanities
英語講義: 日本の農業と食品	Agriculture and Foods in Japan
英語講義: 日本の工芸技術と社会	Craftsmanship in Japanese Society
英語講義: 青年期の自己形成論	Self-Formation in Adolescence
英語講義: 日本古典文学入門	Introduction to Classical Japanese Literature
英語講義: 異文化理解論	Intercultural Understanding
英語講義: 経営戦略の基礎 I	Essentials of Business Strategy I
英語講義: エネルギー・資源 I	Energy and Resources I
英語講義: 教育調査方法 I	Social Science Research Methods in Education I
英語講義: 幸福	Happiness

交換留学

- 交換留学受入は順調に増えている
- 派遣数が伸び悩み
 - 就職活動との兼ね合い
 - 語学力の不安
- 留学フェア
- 留学相談



KCJS・SCTI英語講義



- 院生および学部生は2回生以上
- 日本滞在6年以上
- 英語力 TOEFL CBT213点(iBT 79点)、IELTS 5.5以上
- レポート、発表などあるので、強い意志が必要。
- 日本の政治、日本の文化、日本の経済、日本の古典芸能など、Japanologyが中心
- ・15-20人のクラスに2~3人の京大生

短期海外研修プログラム

- 今年度より、語学と異文化体験を組み合わせたプログラムを海外提携大学と提携し、休業期間中に開催
- 豪州
 - シドニー大学
 - NSW大学
- 中国
 - 香港中文大学
 - 西安交通大学



留学生サポート

- 留学生ラウンジ「きずな」
 - 日本人学生も利用参加できる
 - 月次催し
 - 学生主体の交流会(毎週、木曜日)
iAT = International Afternoon Tea
- 留学生・研究者の生活・修学相談
 - 日本語習得に関する支援 国際交流センター
 - 留学生相談室



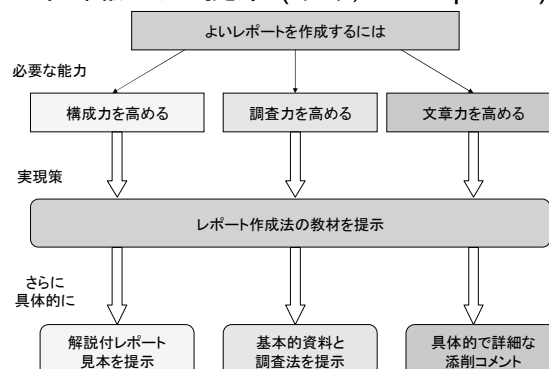
参考となるウェブサイト

- 京都大学 留学・国際教育サイト
 - <http://www.kyoto-u.ac.jp/ja/education/international>
- 京都大学 国際交流推進機構
 - <http://www.opir.kyoto-u.ac.jp/>
- K.U.PROFILE
 - <http://www.opir.kyoto-u.ac.jp/kuprofile/>
- 国際交流センター
 - http://www.ryugaku.kyoto-u.ac.jp/docs/center.html#1_3

レポート作成をどう支援するか？ ～図書館の立場から～

附属図書館研究開発室 古賀 崇
tkoga@kulib.kyoto-u.ac.jp

米澤誠氏の提案 (米澤, 2009: p. 279)



「構成力」+「文章力」の観点から

- 事実と意見を明確に区別する
 - 客観的記述 vs. 主観的記述
 - 「引用」の記述の仕方もポイントに
- 全体の構成(アウトライン)を先に組み立てる
 - 「序論」を最初にかかせないようにする

「調査力」の観点から

- 事実と「全体像」を知るために…
 - 「何にどんなことが書いてあるか、どれだけの信頼性があるか」を理解してもらう必要
 - 百科事典・専門事典や教科書などを通じ、さまざまな事柄の「全体像」を理解してもらう
 - 京大学内で利用できる百科事典データベース「JapanKnowledge」も有用
 - ウェブ上の情報源に関する注意

「調査力」の観点から(続き)

- 事実と研究をめぐるパターン
 - パターン1: 新聞記事(社会問題の発生・報道)→学術雑誌論文(社会問題の分析・研究)→図書(分析・研究のまとめ)
 - パターン2: 学術雑誌論文(実験の結果報告、新発見の分析)→図書(実験や新発見のまとめ)→新聞記事(研究成果の紹介)
- 図書・学術雑誌論文・新聞記事について、どのような情報源から調べることができるか？
 - 各種データベース
 - テーマごとの文献リスト(書誌)

参考文献

- 米澤誠. レポート作成におけるコピー防止策: コピーを超えるライティング授業デザイン. 情報管理. 2009, vol. 52, no. 5, p. 276-285.
http://www.jstage.jst.go.jp/article/johokanri/52/5/52_276/article/-char/ja/
- 妹尾堅一郎. 知的情報の読み方. 水曜社, 2004, 246p.
- 林紘一郎, 名和小太郎. 引用する極意引用される極意. 勁草書房, 2009, 225p.
- 科学技術情報流通技術基準 参考文献の書き方 (SIST02). 科学技術振興機構, 2007.
http://sist-jst.jp/handbook/sist02_2007/main.htm

教育の国際化にどう対応するか：グローバル人材キャリアパスをめざして

経営管理研究部・教育部
小 林 潔 司

背景

- 急速に少子高齢化が進み、巨額の債務残高を抱えている日本において、その経済を維持、向上させるためには、企業活動のよりグローバルな展開を避けては通れない。しかし、中国、韓国、シンガポール、インド等のアジア諸国のなかでも、日本は元気がないように見える。
- 一方、日本は世界有数の経済大国であり、国際社会の責任ある有力な国として、グローバルな役割を担う覚悟が必要なのも言うまでもない。
- グローバルパワーの資格は、世界の様々な問題に主体的に取り組んで、責任を果たしていこうとする意思と能力を有しているかどうかにかかっている。
- 常にそのような振る舞いをしていることが、政治的発言権を担保し、日本の良きパートナーを増やすことになり、ひいては日本の国益に結びつくことになる。

背景（続き）

- すなわち、日本は、「真にグローバルな役割を果たしていける国であるかどうか」が問われていると言ってもよい。そのためには、日本人が世界の主要な場で様々な活躍をする状況を作りだし、それを継続させていく人材育成が極めて重要である。これは、民間ビジネスの世界においても同様である。
- 国際化においてより深刻な問題は、最近の日本の若者の海外志向が低下傾向にあることだろう。それは、様々なメディアを通じても報道されており、そのような危機感から、先日日本政府が発表した新成長戦略では、「グローバル人材の育成のために、我が国から海外への日本人学生等の留学・研修等の交流支援を進める」と謳った。
- 若い人材は、早い時期に国際経験を積ませることで、それが刺激となり、国際化に目覚める素地は大いに期待できると考えられるところ、そのような機会と場を提供、支援することはグローバル人材の育成に有益であると考えられる。

（参考1）

国連事務局における望ましい職員数（国連資料より、2009年6月末時点）

順位	国名	職員数	望ましい職員数の範囲	判定	比率(%)	分組率(%)
1	米 国	333	352~476	△	11.8	22
2	ドイツ	170	140~189	○	0.05	8.577
3	フランス	132	104~141	○	4.7	6.301
4	イタリア	117	86~116	◎	4.17	5.079
5	日 本	111	295~359	△	3.95	16.624
6	英 国	99	110~148	△	3.52	6.624
7	中 国	85	76~101	○	3.03	2.667
8	ロシア	75	27~97	◎	2.67	1.2
9	カナダ	74	52~71	◎	2.63	2.977
10	オーストラリア	55	34~46	◎	1.96	1.787
11	スウェーデン	50	53~71	△	1.78	2.968
12	インド	45	37~51	○	1.64	0.45
～	～	～	～	～	～	～
13	韓 国	35	40~55	△	1.25	2.173
他		1427				
合計		2809				

世界銀行スタッフと拠出額（国連資料より、2010年4月末時点）

国名	専門職以上のスタッフ数	比率(%)	拠出額比率(%)
米 国	1,076	24.31	15.85
インド	326	7.36	2.91
英 国	230	5.20	3.75
フランス	222	5.01	3.75
ドイツ	152	3.43	4.00
～	～	～	～
日 本	95	2.15	6.84

(注1) 世界銀行の総スタッフ数は約1万人、うち3000人は現地事務所、専門職は約500人。
(注2) 拠出率と拠出スタッフは全体の55%。
(注3) 上記スタッフ数は政府等からの出向者も含む。

(注1) 判定：望ましい職員数の範囲の上限を上回っている。
○ 望ましい職員数の範囲内。
△ 望ましい職員数の範囲の下限を下回っている。
(注2) 職員数には政府等からの出向者も含む。

（参考2）

経済産業省・文部科学省
産学人材育成パートナーシップ グローバル人材育成委員会報告書より

- ※ 将来、グローバル人材としての活躍が期待される若者の海外志向は低下傾向にある。
※ 日本人の海外留学人数は平成18年で約76万人であり、過去3年間は減少に転じている。
※ 新入社員の海外就労・勤務に対する受容性も低下傾向にあり、国内就労を志向する比率が上昇している。



（参考3） SankeiBiz （2010年3月15日記事より）

世界銀行などの国際経済機関が、日本人の採用を相次いで強化している。世銀は3月中旬に副総裁が来日し、異例のリクルート活動を行う。2008年の金融危機を受け、日本がグローバル市場で競争力を失ったことと関連が背景にあるとみられるが、日本人の反応は、いまいちという。長引く不況で求職者の安定志向が高まっていることが影響しているようだ。世界銀行からはまず主要部署の局長4人が来日。世銀東京事務所が実務経験者の中途採用の選考を行う。すでに情報選考を終え、各局長が自分の部署に必要な人材を直接、面接して選定するという。3月末にはコロンビア大学経済学部の有吉孝男氏、日本人の採用強化をPRする。「異例の力の入れ方」(谷口和郎駐日特命全權大使)の背景には、日本人職員の比率が全体の約2%と、日本の拠出金の比率(8%)に比べ格段に低いという事情がある。

(中略)

世銀以外にも資本金を3倍に増やすアジア開発銀行(ADB)は年内に260人を採用。国際通貨基金(IMF)もマーケットに詳しい実務経験者を採用する予定で、いずれも日本人採用を増やしたい考えだ。ただ、国際機関への就職を希望する人材は必ずしも多くない。IMFが昨年11月に東京で行った中途採用面接には金融機関出身者など約40人が参加。しかし、「国内の民間企業や研究機関に決まれば辞退する人が多い人が多かった」(関係者)という。IMFアジア太平洋地域事務所の有吉孝男氏は「苦労して海外で働くくらいと考える人が増えるなど内向き志向が強まっているのではないかと指摘する。世銀やIMFに就職するには、最低でも修士以上の学位が必要で、高度な英語力や金融の専門知識など高いスキルが要求される。一方で、途上国の割地(へき地)への赴任の怪、評価によっては解雇されることもある実力主義だ。年俸は中堅幹部で7万～10万ドル(830万～900万円)前後と、破格の高給とはいえない。ある志望者が「国内の民間企業に就職した方が安定していて収入もいい」と打ち明ける。

このため、国際機関では「民間企業からの出向を受け入れるなど、雇用形態を柔軟にすることも検討課題」(関係者)との声も出ている。世銀・IMF合同開発委員会の小寺清事務局長は「政府などが中心となり、国際機関で働く人材を育成する仕組みが必要」と断言している。///

国連、世界銀行等国際機関で 求められる人材像とは？

- ▶ 確立した専門性
- ▶ 開発プロジェクトに関する基礎知識
- ▶ 海外での活動経験(特に開発途上国)
- ▶ 国際的な視野(多様性への理解と許容)
- ▶ 外交的で気転が利く性格
- ▶ 健康
- ▶ プロとしての語学力 等

(注)一般に国際機関への就職は、30歳くらいまでにどのようなキャリアパス(準備)を経るかが非常に重要となる。

日本の国際教育モデルをめざして

- ▶ Public diplomacy
- ▶ Demand-driven approach

One-size-fits-all standards
One-finds-own-size standards

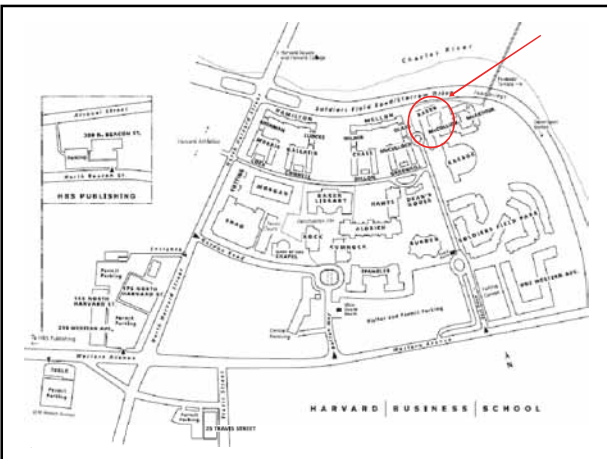
事 例

GCPCL-HBS
国際FD



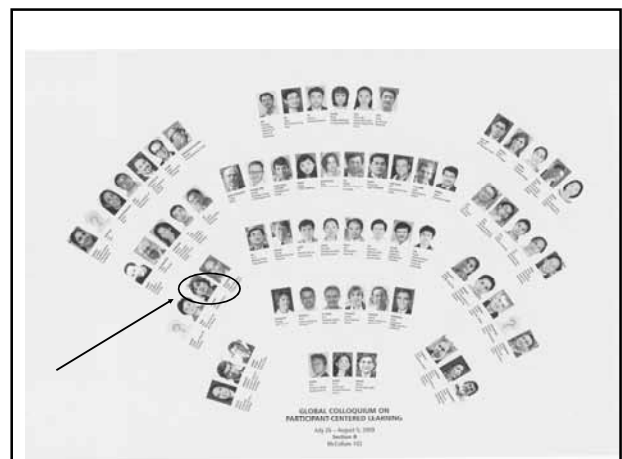
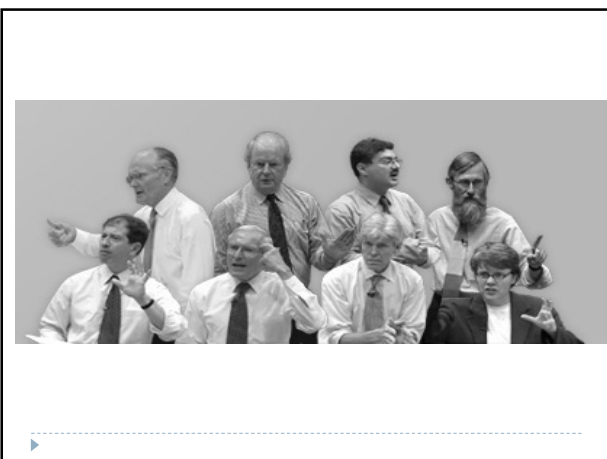


Baker Hall



Teaching Faculty

- ▶ Srikant M. Datar: Accounting
- ▶ Thomas J. DeLong: Management Practice
- ▶ Willis M. Emmons: Strategy and IB
- ▶ Mukti Khaire: Entrepreneurship
- ▶ Ranjani Krishnan: Accounting (MSU)
- ▶ Karim R. Lakhani: Technology & OM
- ▶ Deepak Malhotra: Negotiation
- ▶ Thomas R. Piper: Finance
- ▶ Felix Oberholzer-Gee: Strategy
- ▶ Noam T. Wasserman: Entrepreneurship
- ▶ Ray Weaver: Marketing







ベトナム(UTC)



Summer Training Course of Road Asset Management



*Kyoto University and University of Transport and Communications
28-30th September, 2009, Hanoi, Vietnam*

2005, 2006, 2007, 2009(Hanoi), 2008 (Ho Chi Minh)

Curriculum - Road Asset Management - (2009)

- ▶ Day 1
 - ▶ Introduction (Kiyoshi Kobayashi, KU)
 - ▶ Friction Course for Pavement (Nguyen Xuan Dao, UTC)
 - ▶ Risk Management (Nguyen Viet Trung, UTC)
 - ▶ Basic Hazard Model (Mamoru Yoshida, KU)
 - ▶ Monitoring (Tomoki Shiotani, KU)
 - ▶ Slope and Embankment (Hiroyasu Ohtsu, KU)
- ▶ Day 2
 - ▶ Bridge Management(1) (Nguyen Viet Trung, UTC)
 - ▶ Bridge Management(2) (Kiyoyuki Kaito, Osaka U.)
 - ▶ Bridge Management(3) (Shoichi Takahashi, JICA)
 - ▶ Pavement Management(1) (Yasuhito Sakai, Hanshin Express Highway Corporation Limited)
 - ▶ Pavement Management(2) (M.Sc. Nguyen Dinh Thao)
 - ▶ Life Cycle Cost Analyzing (M.Sc. Nguyen Dinh Thao)
- ▶ Day 3
 - ▶ Pavement Management (3) (Kazuya Aoki, Pasco Corp.)
 - ▶ Pavement Management (4) (Le Thanh Nam, Osaka U)
 - ▶ Pavement Management (5) (Han Daeseok, KU)
 - ▶ Exercise

Certificate



motorcycles in Hanoi

North-south express railway

Transportation Planning

Summer Training Course of Transportation Planning



Kyoto University and University of Transport and Communications
28-30th September, 2009, Hanoi, Vietnam

2008 (Ho Chi Minh), 2009(Hanoi)

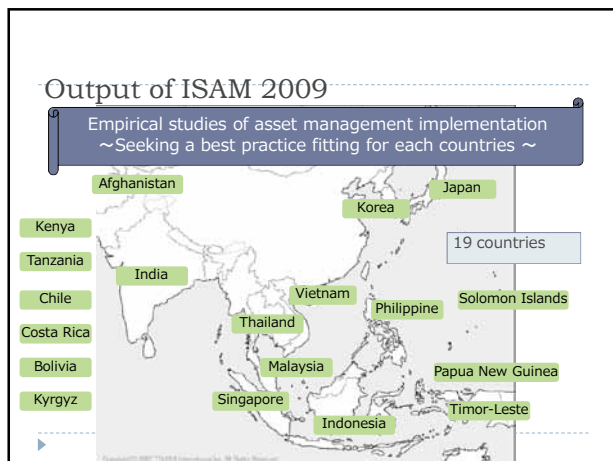
大学コンソーシアム
(クアラルンプール)

Research Activities (1)

International Seminar on Asset Management Implementation
in Asian Countries (ISAM 2009)



Kyoto University and International Islamic University Malaysia
23-24th February, 2009
Kuala Lumpur, Malaysia



Outputs of ISAM 2009 (cont.)

- ▶ **Future scopes**
 - ▶ Loose standardization of guideline for asset management practice in Asian Countries
 - ▶ Establishing a framework for Public-Private-Academics Partnership
- ▶ **Actions**
 - ▶ To be published as a textbook in 2009
 - ▶ ISAM 2010 (Hanoi in September, 2010)



Research and Educational Collaboration of Asset Management in Asian Countries

Vietnam	National University of Transports and Communications, Vietnam Road Administration
Malaysia	International Islamic University Malaysia
Singapore	University of Singapore
Thailand	Chulalongkorn University
Indonesia	Bandung Institute of Technology
India	National Institute of Technology Karnataka
Korea	Hanbat University, Korea Institute of Construction technology
US	University of California, Berkeley
International	JICA, ADB

新任教員教育セミナー 2010.9.3

セッション4 グループ討論:「京大でどう教えるか」

自学自習・授業外学習をどう促すか？
ー授業外学習の重要性と全学教育制度委員会の対応ー

鈴木 修一
(京都大学大学院工学研究科)

第13回京都大学全学教育シンポジウム 2009.9.24-25

第1分科会「単位の実質化等について」

単位制度の実質化に向けての議論
ーポイントは授業外学習時間の増加ー

溝上 慎一
(京都大学高等教育研究開発推進センター)

<http://smizok.net/>
E-mail smizok@hedu.mbox.media.kyoto-u.ac.jp

単位制度とは

■ 大学設置基準による規程

(単位)

第二十一条 各授業科目の単位数は、大学において定めるものとする。

2 前項の単位数を定めるに当たっては、一単位の授業科目を**四十五時間の学修**を必要とする内容をもつて構成することを標準とし、授業の方法に応じ、当該授業による教育効果、授業時間外に必要な学修等を考慮して、次の基準により単位数を計算するものとする。

一 講義及び演習については、**十五時間から三十時間までの範囲**で大学が定める時間の授業をもつて**一単位**とする。

全国の旧帝大生・京大生の授業学習時間

		全国の旧帝大生 (京大生を除く)*	京大生**
1	全然ない	6 (2.1)	10 (0.9)
2	1時間未満	3 (1.0)	6 (0.5)
3	1～2時間	5 (1.7)	16 (1.5)
4	3～5時間	23 (8.0)	66 (6.1)
5	6～10時間	19 (6.6)	134 (12.4)
6	11～15時間	51 (17.7)	228 (21.2)
7	16～20時間	73 (25.3)	266 (24.7)
8	20時間以上	108 (37.5)	352 (32.7)
	合計	288 (100.0)	1078 (100.0)

62.8% 57.4%

(*) 秦由美子科研(2006年実施)、2年生(N=329)だけを抽出して再分析

(**) 山田礼子科研(2005年実施)、京大生2年生(N=1091)を抽出して再分析

全国の旧帝大生・京大生の授業外学習時間

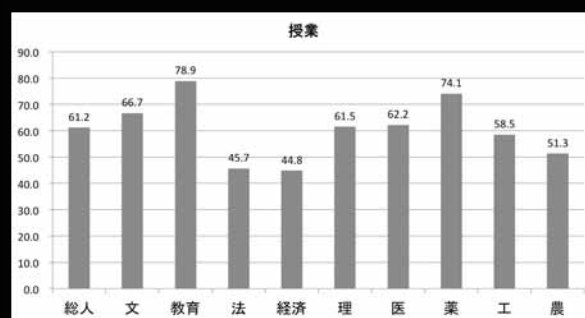
		全国の旧帝大生 (京大生を除く)*	京大生**
1	全然ない	6 (2.1)	31 (2.9)
2	1時間未満	21 (7.3)	111 (10.3)
3	1～2時間	52 (18.0)	221 (20.5)
4	3～5時間	85 (29.4)	328 (30.4)
5	6～10時間	61 (21.1)	206 (19.1)
6	11～15時間	31 (10.7)	69 (6.4)
7	16～20時間	4 (1.4)	33 (3.1)
8	20時間以上	29 (10.0)	81 (7.5)
	合計	289 (100.0)	1080 (100.0)

56.8% 64.1%

(*) 秦由美子科研(2006年実施)、2年生(N=329)だけを抽出して再分析

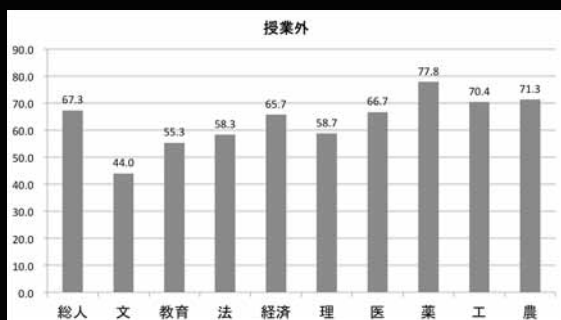
(**) 山田礼子科研(2005年実施)、京大生2年生(N=1091)を抽出して再分析

京大生学部別「授業学習時間」



(*) 週に16時間以上「授業学習時間」を費やしている学生の割合

京大生学部別「授業外学習時間」



(*) 週に5時間以下「授業外学習時間」を費やしている学生の割合

単位制度の実質化に向けた一般的取り組み

- キャンプ制度の実施
- 予習・予習・復習などの授業外学習の時間数の組織的把握(授業アンケートなど)
- シラバスにテキスト、参考書の掲示、予習・復習の必要性を示す
- 自学自習環境を見直す(図書館や自習ルーム、ICT [Information Communication Technology] 環境など)

などの方策は多くの大学で取られているが、実質化にはまったく至っていない

単位制度の実質化に向けた先進的取り組み

- FD研修で学生が授業外学習をおこなうような授業デザインを研修していく cf. 弘前大学
- 1科目を週2コマ4単位でおこなう cf. 東海大学、創価大学ほか

【参考】欧米の講義+演習を一体化させたセメスター単位の活用 3セメスター単位の例

月	水	木
講義1h	講義1h	演習1h

「単位制度の実質化を目指すカリキュラム評価方法の開発」

H19-20年度 科学研究費・基盤研究(C) 溝上慎一

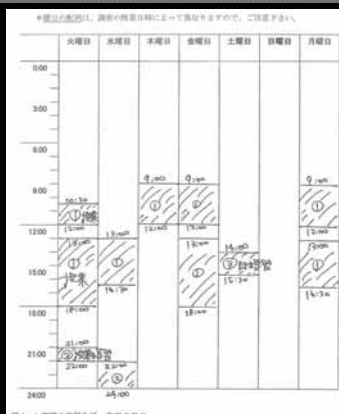
- 調査対象の所属内訳
 - ・地方国立大学 A大学534名、B大学576名
 - ・両大学ともキャンプ制を敷いている(1学期25単位を上限とする)
 - ・1年生805名、2年生191名、3年生95名、4年生13名

表5 調査対象の所属内訳 (N=1110)

A大学		B大学	
人文社会系	57	人文系	288
教育系	152	社会系1	43
医学系	39	社会系2	35
理工系	139	理工系	201
農学系	147	その他	9
計	534	計	576

(注1) 調査対象の大学が特定されないように、学部名称は「系」として大まかに示している。
(注2) B大学の「その他」には夜間主コース、記入無しが含まれる。
(注3) 2名欠損値である。

一週間の学習生活・作表の見本



学習タイプ

- 分類
 - ① 授業学習: 高低の分割基準は週22時間
 - ② 授業外学習(予習・復習など): 高低の分割基準は週5時間(1日1時間週5日)
 - ③ 自主学習(勉強・読書・英会話など): 高低の分割基準は週5時間(1日1時間週5日)

表6 学習タイプの度数 (N=1088)

	Group 1	Group 2	Group 3	Group 4	Group 5	Group 6	Group 7	Group 8
授業学習	高	高	高	高	低	低	低	低
授業外学習	高	高	低	低	高	高	低	低
自主学習	高	低	高	低	高	低	高	低
度数(%)	40 (3.7)	135 (12.4)	41 (3.8)	209 (19.2)	52 (4.8)	226 (20.8)	49 (4.5)	336 (30.9)

知識・技能の習得を尋ねる項目

	授業・学習環境など学習 活動への学習を含む 学びの場を通じて	授業以外の活動 (クラブ・サークル、 アルバイト、自主学 習、読書など)を通 じて			
		1	2	3	4
1. 専門分野で研究するための基礎的な学力と技術が、		1	2	3	4
2. 将来の職業に専門的知識を生かす応用能力、		1	2	3	4
3. 専門外にもわたる幅広い教養が、		1	2	3	4
4. 分析を通しての批判的思考力が、		1	2	3	4
5. 情報の管理能力と技術が、		1	2	3	4
6. 市民性と倫理的責任感が、		1	2	3	4
7. 起業家精神が、		1	2	3	4
8. 対話の能力が、		1	2	3	4
9. 日本語での口頭と筆記によるコミュニケーション能力が、		1	2	3	4
10. 外国語での口頭と筆記によるコミュニケーション能力が、		1	2	3	4

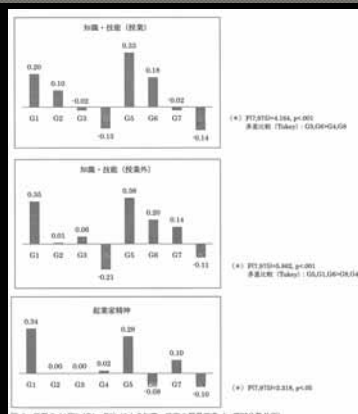
図2 知識・技能の習得を促せる項目

知識・技能の習得の因子分析結果

表7 知識・技能の習得の因子分析結果(主因子法・プロマックス回転)

		図中1	図中2	図中3	
F(1) 知識・技能(産業)					
x08	対話の能力(技能)	0.733	-0.068	-0.084	
x09	日本語の口頭と筆記によるコミュニケーション能力(技能)	0.727	-0.055	-0.096	
x10	専門外にわたる幅広い教養(技能)	0.606	0.100	-0.075	
x16	市民性と倫理の責任感(技能)	0.548	-0.016	-0.200	
x18	外国語での口頭と筆記によるコミュニケーション能力(技能)	0.526	-0.087	0.213	
x20	将来の職業に専門的知識を生かす能力(技能)	0.499	0.150	0.095	
x21	学修を通じての批判的思考力(技能)	0.487	0.147	0.147	
x01	専門分野で必要となる基礎的な学力と技術(技能)	0.484	0.156	0.004	
x22	情報の管理能力と技術(技能)	0.460	0.093	0.082	
F(2) 知識・技能(学修)					
x04	分析を通じての批判的思考力(技能)	-0.064	0.680	0.210	
x05	専門外にわたる幅広い教養(技能)	0.013	0.672	-0.043	
x27	将来の職業に専門的知識を生かす能力(技能)	-0.035	0.671	0.135	
x28	情報の管理能力と技術(技能)	-0.020	0.604	0.098	
x03	専門的知識を生かすための基礎的な学力と技術(技能)	0.078	0.573	0.077	
x07	市民性と倫理の責任感(技能)	0.113	0.555	-0.022	
x08	対話の能力(技能)	0.212	0.527	-0.272	
x09	日本語の口頭と筆記によるコミュニケーション能力(技能)	0.217	0.477	-0.157	
F(3) 企業家精神					
x23	企業家精神(技能)	0.224	-0.246	0.782	
x24	起業家精神(技能)	-0.155	0.243	0.675	
x10	外国語での口頭と筆記によるコミュニケーション能力(技能)	0.034	0.140	0.516	
		固有値	6.159	1.250	1.019
		分散%	30.793	6.250	5.095
図中1		F(1)	F(2)	F(3)	
F1		1.00			
F2		0.56	1.00		
F3		0.04	0.01	1.00	

学習タイプによる知識・技能の習得の差異⇒図3



3因子の抽出:
知識・技能(授業)、知識・技能
(授業外)、起業家精神

知識・技能が身についたと見る
学習タイプGroup6(低高高),
Group5(低高低)は、授業での
学習時間が適度、かつ授業外
学習をしっかりと行っている。

Group4(高低低)はGroup8(低低低)と類似⇒授業だけでは知識や技能の獲得を実感できず

全学教育制度委員会における検討


■ 関係WGにおける検討

1. 全学学年暦検討WG関係
「平成24年度から必ず15回の授業時間を確保する。」ことを前提に、いかにして15回を確保するか、および現行単位制度そのものについて検討する。
2. WG1関係
3. WG2関係
 - (1) シラバス標準モデル等の作成
 - (2) 単位制度の実質化に関係する検討
 - ・成績評価の公正化、厳格化
 - ・TAの積極的な活用
4. WG3(システム委員会との合同WG)
 - (1) 初年次教育
 - (2) キャリア教育について
 - (3) 全学共通教育と専門教育とのつながり

2010年9月3日・京都大学新任教員教育セミナー

事例紹介 評価をどう行うか？

京都大学高等教育研究開発推進センター
大塚 雄 作



◆成績評価に求められること —— 大学設置基準から

(成績評価基準等の明示等)

第二十五条の二 大学は、学生に対して、授業の方法及び内容並びに一年間の授業の計画をあらかじめ明示するものとする。

2 大学は、**学修の成果に係る評価及び卒業の認定に当たっては、客観性及び厳格性を確保するため、学生に対してその基準をあらかじめ明示するとともに、当該基準にしたがって適切に行うものとする。**

◆成績評価の適切性とは？

- 客観性： シラバス等に明示された評価方法と基準に従って、誰が評価してもほぼ同様の結果になる。
…ただし、「客観」という言葉は必ずしも客観的な定義は容易でない。
- 厳格性： あらかじめ示された評価基準に準拠し、それ以外の基準を混入させない。
…厳しい評価(撃墜王)が厳格ということではない。

→ 信頼性(reliability) & 妥当性(validity)

◆信頼性と妥当性

—— 測定の基本概念

● 信頼性 reliability

何度測定(評定)しても同様の結果が安定的に得られる場合、「信頼性が高い」と言う。

● 妥当性 validity

測定(評定)しようとしている特性を的確に反映している場合、「妥当性が高い」と言う。

◆信頼性を高めるための方法

- 同様の測定を繰り返しその結果を合成する
できれば多くの測定(評定)機会を作っておく
ex. 試験(問題数は多めがよい)・レポート等の平常点の加味 *etc.*
- cf.* 論述試験などの場合は、評定の観点をいくつか準備しておく。

◆論述式問題の採点事例

あるクラスの担任教師が、教育活動を進める上で、評価をどのように活用していったらよいかについて、以下に挙げた言葉を用いて論じなさい。なお、以下の言葉を利用する順番は自由でよい。また、原則として、解答用紙裏面の枠内までに収まるように記述すること。

学習共同体(学習コミュニティ: learning community)

説明責任(アカウンタビリティ: accountability)

真正性(オーセンシティ: authenticity)

鑑識眼的評価

量的評価

◆ルーブリック(rubric)の活用

観点ごとの評定 → 合成して得点化

● 論述問題の各観点の得点分布と全体得点との相関係数 (N = 65・全体得点は主成分得点)

問	平均点	A=3点%	B=2点%	C=1点%	D=0点%	対全体点相関
①「学習共同体」の語の意味	1.80	20.0	41.5	36.9	1.5	0.711
②「説明責任」の語の意味	1.34	7.7	23.1	64.6	4.6	0.645
③「真正性」の語の意味	0.65	3.1	9.2	36.9	50.8	0.365
④「協働的評価」の語の意味	1.29	0.0	38.5	52.3	9.2	0.473
⑤「量的評価」の語の意味	1.77	16.9	44.6	36.9	1.5	0.718
⑥共同性への評価	1.46	4.6	41.5	49.2	4.6	0.743
⑦共同性以外の評価	0.85	6.2	20.0	26.2	47.7	0.754
⑧キーワード以外の観点	1.02	4.6	24.6	38.5	32.3	0.729
⑨全体的な語の精度・読解力など	1.86	6.2	73.8	20.0	0.0	0.764
⑩プラスアルファ	0.52	3.1	12.3	18.5	66.2	0.832

★採点の基準(ある意味でのrubric)の例

①「学習共同体」の語の意味: A=教師と生徒、生徒間が学習の意義を共有している。また、クラスなどの既存の人の集合との違いが明確など、語の意味が的確に使われている。B=学習の意義や目的を共有している点は把握されている。C=教師と生徒のまわりであることなど、辞書的な意味程度は把握されていることが了解できる。D=全く意味を取り違えている、あるいは、使われていない。

α係数=0.864

◆妥当性を検討する観点

● 内容的妥当性 content validity

出題範囲を代表した問題と言えるか?

● 予測的妥当性 predictive validity

測定(評価)結果は、その後の関連科目の成績を予測するか?

● 構成概念妥当性 construct validity

評価しようとしている「学力」のモデルに即した測定(評価)結果となっているか?

◆採一式問題と論述式問題の相関例

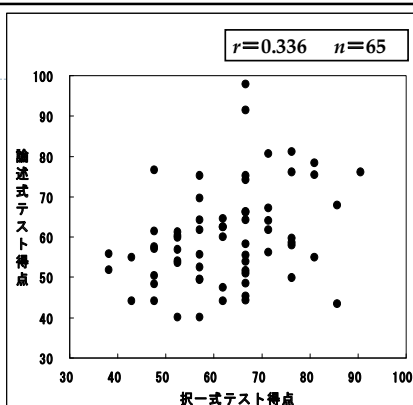


図. 採一式テストと論述式テストの相関

◆評価の機能

● 管理機能

学修成果の質保証

→ 選抜・進学配置・学位認定・etc.

● 学習機能

学習者の次の学習につながる評価

... 形成的評価 formative evaluation

● 教育機能

教授者の次の授業につながる評価

... 授業改善のための評価情報

◆「対話を根幹」のツールとして

● ミニツツペーパー(何でも帳)などの利用

授業最後に数分の感想・クイズ・アンケートなど記入

→ 翌週にできればフィードバック(短時間)

● レポートのフィードバック

メールによる提出

→ 簡単にコメント(定型的なものでも可)

● 最終試験の返却

試験週間前の最後の授業時に試験

→ 試験週間該当校時に返却と解説

◆評価の文脈依存性

→ それぞれの工夫と情報交換を!

● 科目の種類・内容・カリキュラムにおける位置づけによって、評価のあり方は違ってくる。

講義・実験・演習・実習による違い

全学共通教育・専門基礎・専門科目・修士課程・博士課程 etc.

● 教員の学習観・授業観・キャリア形成観 → 評価

アドミッションポリシー→カリキュラムポリシー→ディプロマポリシーという流れを前提としつつ、評価は教員の考え方に依存する主観的な部分を排除できない。

● 学習者の学習観・ニーズの多様性

ダブル・スタンダードも時には可?

ex. 平常点と試験得点の重みを二通り→最大値を採用など

Ⅱ－５．第６回工学部教育シンポジウム

京都大学高等教育研究開発推進センター（以下、「本センター」とする）は、京都大学工学部との学内連携の一環として、平成 22 年 12 月 3 日に開催された「第 6 回工学部教育シンポジウム」に参加した。当日は本センターの大塚雄作教授が、「対話を根幹とする自学自習の創出－単位制度をどう実質化するか－」というタイトルで話題提供をおこなった。ここでは、同シンポジウムのプログラムと大塚教授の発表スライドを転載することで活動報告に代える。

１．プログラム

日時 平成 22 年 12 月 3 日（金） 16:30～19:00

場所 京都大学桂キャンパス 桂ホール

司会 田中 利幸 教授 （新工学教育プログラム実施専門委員会委員長）

時間	プログラム	発表者
16:30	開会挨拶	工学部長 小森 悟
16:35～16:55	話題提供 「対話を根幹とする自学自習の創出－単位制度をどう実質化するか－」	高等教育研究開発推進センター 大塚 雄作
16:55～17:55	教育改善に向けて 「私の授業－アンケート結果を受けて－」	① 地球工学科 水戸 義忠 ② 物理工学科 永田 雅人 ③ 電気電子工学科 田野 哲
17:55～18:05	委員長報告	新工学教育プログラム 実施専門委員会委員長 田中 利幸
18:05～	ディスカッション	

2. 話題提供「対話を根幹とする自学自習の創出ー単位制度をどう実質化するかー」

大塚 雄作（京都大学高等教育研究開発推進センター 教授）

2010年 12月 3日

京都大学工学部・教育シンポジウム

対話を根幹とする 自学自習の創出

—— 単位制度をどう実質化するか ——

京都大学 高等教育研究開発推進センター
大塚 雄作



1

◆ 京都大学の基本理念

基本理念

京都大学は、創立以来築いてきた自由の学風を継承し、発展させつつ、多元的な課題の解決に挑戦し、地球社会の調和ある共存に貢献するため、自由と調和を基礎に、ここに基本理念を定める。

.....

教 育

3. 京都大学は、多様かつ調和のとれた教育体系のもと、対話を根幹として自学自習を促し、卓越した知の継承と創造的精神の涵養につとめる。

4. 京都大学は、教養が豊かで人間性が高く責任を重んじ、地球社会の調和ある共存に寄与する、優れた研究者と高度の専門能力をもつ人材を育成する。



◆単位制度の起源←自学自習の尊重

- 19世紀後半 ハーバード大学にて
C.W.エリオット学長(1869年に学長就任)の改革
意欲のある学生の 学習の効果・効率のため
単一の必修科目群 → 選択制度導入
- 20世紀初頭頃までに 学修時間を基礎にした
単位制度が導入・普及
- 日本 戦後新制大学発足と同時に米国に倣って導入

Cf. 清水一彦 (1998). 日米の大学単位制度の比較史的研究 風間書房



◆1単位=45時間の学修

- 15回の授業の励行化(試験は除く)

(単位)

第二十一条 各授業科目の単位数は、大学において定めるものとする。

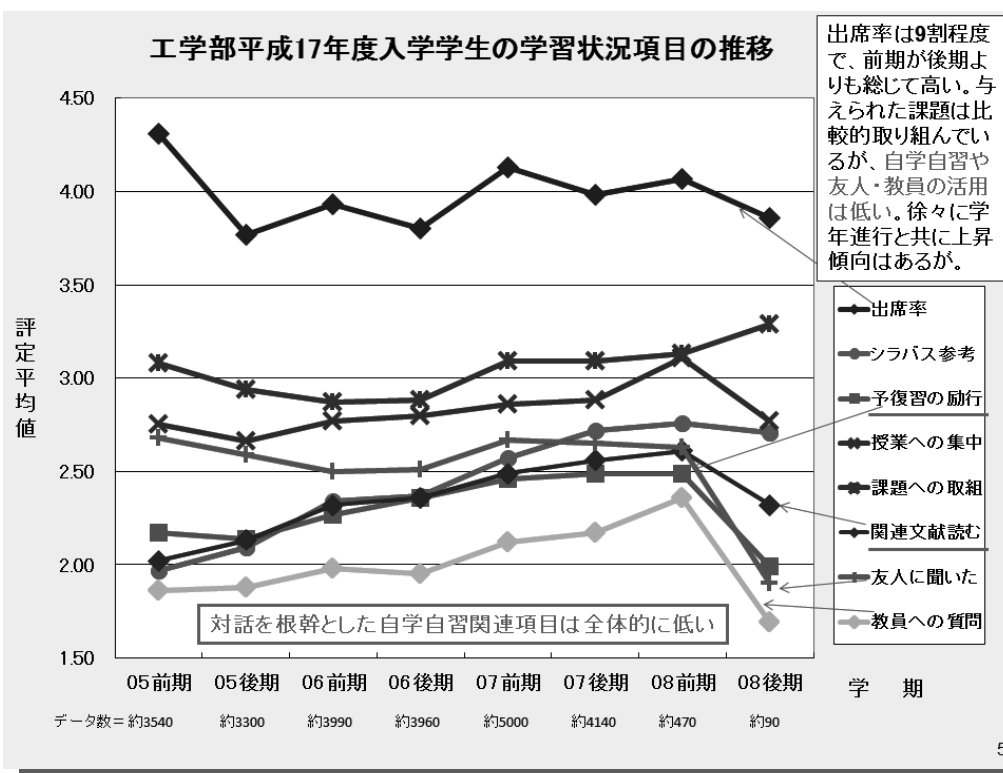
2 前項の単位数を定めるに当たっては、一単位の授業科目を四十五時間の学修を必要とする内容をもつて構成することを標準とし、授業の方法に応じ、当該授業による教育効果、授業時間外に必要な学修等を考慮して、次の基準により単位数を計算するものとする。

- 一 講義及び演習については、十五時間から三十時間までの範囲で大学が定める時間の授業をもつて一単位とする。
- 二 実験、実習及び実技については、三十時間から四十五時間までの範囲で大学が定める時間の授業をもつて一単位とする。...



◆1学期間15回の講義＝2単位？

- 1回の授業＝90分＝1.5時間÷2時間
- 15回の授業＝2時間×15回＝30時間
- 2単位の学修時間＝2×45時間＝90時間
- 90－30＝60時間・・・も足りない・・・
 - $60 \div 15 = 4 \text{ 時間/週} \div 3 \text{ 時間} = 1.5 \text{ 時間} \times 2$
 - 1コマの授業は
 - 1コマ分の予習と1コマ分の復習必要
 - 実際は？



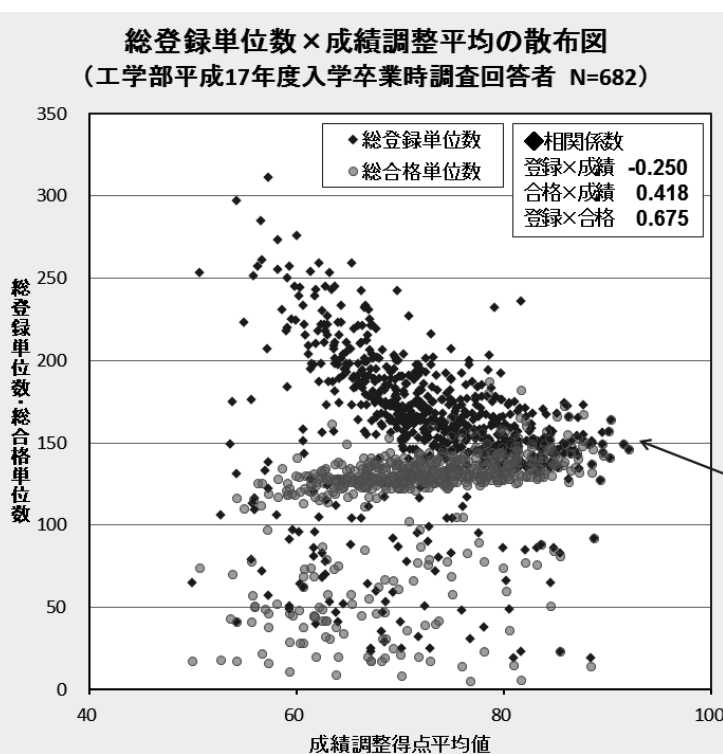
◆学生に自律的学習を促すためには 何が必要なのだろうか？

- 単位制度の実質化（授業外の自学自習のために）
→ Cap制度・・・自律的学習を引き出せるか？

(履修科目の登録の上限)

第二十七条の二 大学は、学生が各年次にわたって適切に授業科目を履修するため、卒業の要件として学生が修得すべき単位数について、学生が一年間又は一学期に履修科目として登録することができる単位数の上限を定めるよう努めなければならない。

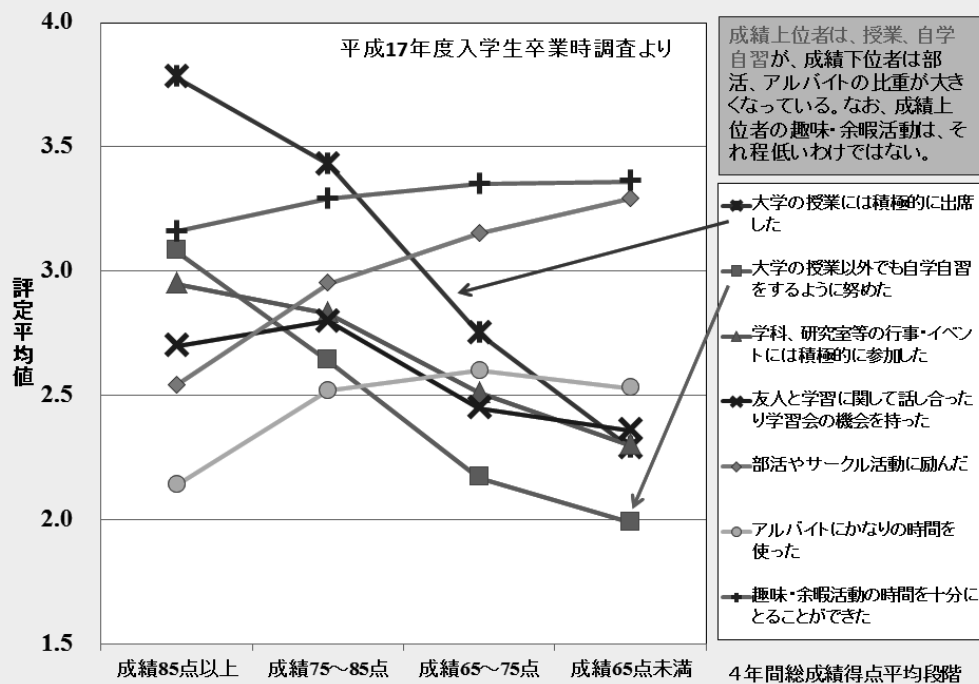
- 2 大学は、その定めるところにより、所定の単位を優れた成績をもって修得した学生については、前項に定める上限を超えて履修科目の登録を認めることができる。



- ①登録単位数(◆)と成績は負の相関があることが見受けられる。
- ②合格単位数(●)と成績は正の相関が見られる。
- ③登録単位数の極端に少ないもので成績のよい学生もいる。
- ④成績得点のトップクラスは、ほぼ、100%の合格率(◆と●が重なっている)。
- ⑤登録科目を責任を持って履修する姿勢が大切

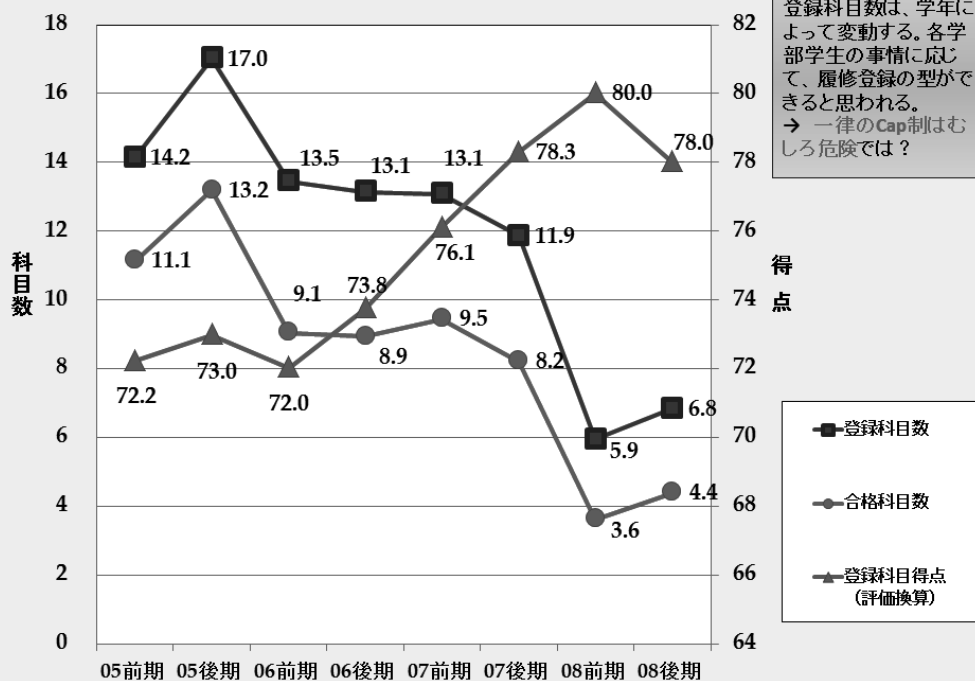
成績段階別・大学生活項目評定平均値(工学部H17入学生)

8



工学部H17年度入学生の教務関係指標の推移

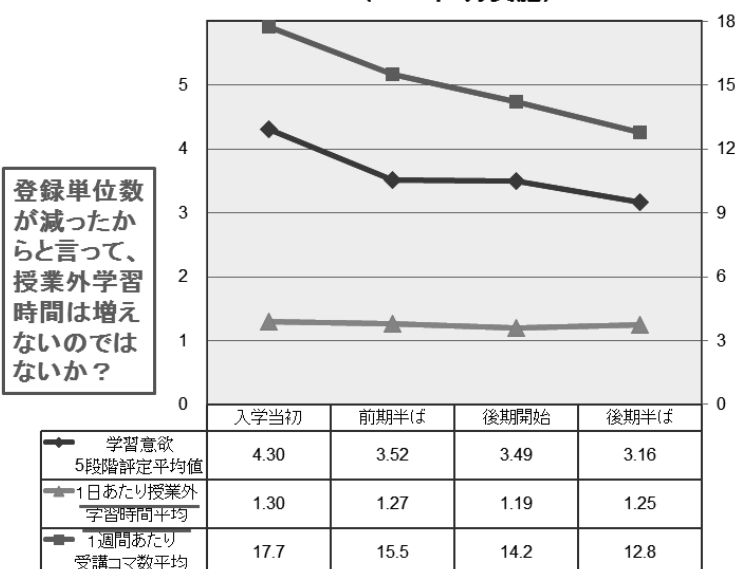
9



◆京都大学1回生時の学習状況



京都大学2回生進級時アンケート調査より
(2005年2月実施)



◆学生が明確な目標を持つためには どのように情報提供したらよいだろう？

- ・シラバスの充実による学習計画のための情報提供
- ・的確な成績評価による学習のふり返し(reflection)のための情報提供

(成績評価基準等の明示等)

第二十五条の二 大学は、学生に対して、授業の方法及び内容並びに一年間の授業の計画をあらかじめ明示するものとする。← シラバス

2 大学は、学修の成果に係る評価及び卒業の認定に当たっては、客観性及び厳格性を確保するため、学生に対してその基準をあらかじめ明示するとともに、当該基準にしたがって適切に行うものとする。

← GPA (Grade Point Average) 制度



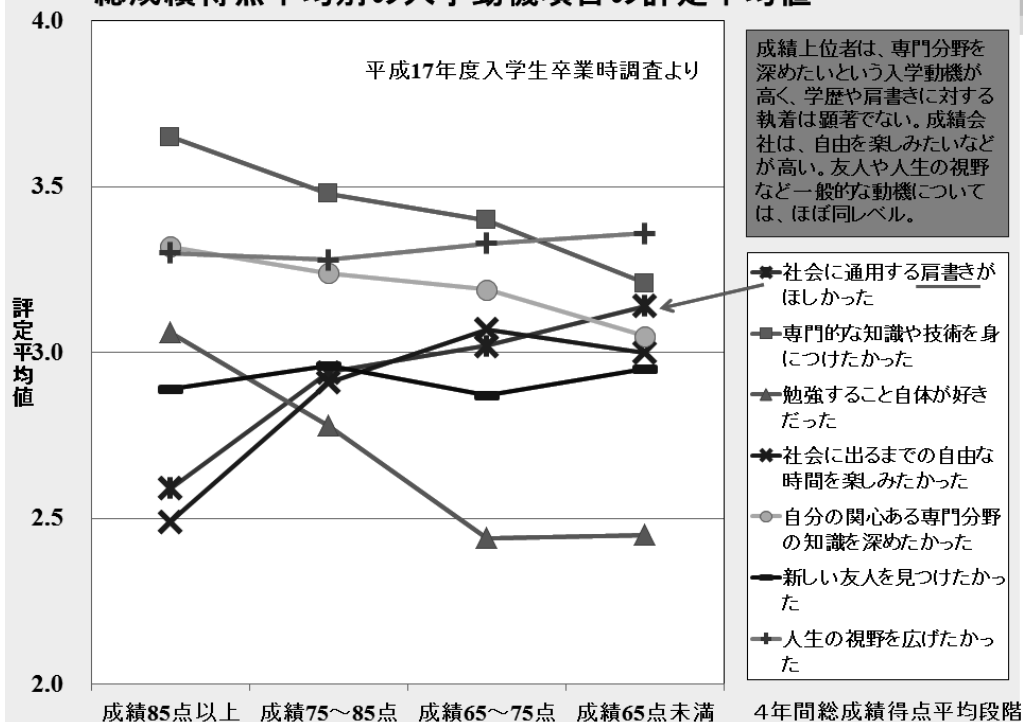
◆単位制度の問題点

- 学習量と学修時間は必ずしも一致しない
学修時間を字義通りとれば、単位制度を遵守した人は一人もいない？ そもそも「学修」とは？
 - 知識が断片化し、統合されとは限らない
卒論・comprehensive exam
 - 単位取得が目的化する
内容的な学びへの動機づけ低減の可能性
- 15回授業・Cap制度・GPA制度などで
自学自習を促進することができるのか？
「大学評価」のための取組になっていないか？



総成績得点平均別の入学動機項目の評定平均値

13



◆単位制度の趣旨を活かす取組を！

- ・授業外学習を促す 工夫はないか？

Cf. オナーズプログラム(Honors Program)

高い志と高い学力をもつ学生に対して
一層の動機づけや知的刺激を与え
学習意欲を高めるプログラム

- ・自己決定性: 自らの内容的興味に基づく選択
課外活動等の役割は？
- ・自己効力感: やればできる感覚←体系的カリ
キュラム & 仲間の存在 等
- ・随伴性認知: 自らの学びを振り返る成績評価
試験のフィードバック方法 等



→ さまざまな工夫の余地が残されているのでは？
それぞれの状況に応じた工夫と情報共有を！

ご清聴
ありがとうございます
ございます



(大塚 雄作、石川 裕之、及川 恵)

Ⅱ－6. サイエンスコミュニケーター・プロジェクト

1. はじめに

「小中高大連携推進事業—サイエンス・コミュニケーター・プロジェクト—」は、京都大学で博士号を取得した若手研究者を対象としたプロジェクトである。若手研究者は、自身の研究テーマに関連させながら提供できる授業テーマを考え、それを基に全国各地の学校に募集を行い、各学校での出前授業や京都大学を訪れた生徒に対するオープン授業を行う。

若手研究者にとって、自分自身の研究内容について専門家以外の聴き手を対象に話す機会は限られている。出前授業では、聴き手の知識を考慮し、研究の意義や面白さを伝えるために様々な工夫を行うことが必要となる。本事業は教育推進部と高等教育研究開発推進センターの連携で進められたが、センターの事業の中では将来大学教員を目指す大学院生や若手研究者に対する「プレFD」(Preparing Future Faculty : PFF)として位置づけられる。本事業では、研究の意義や重要性を他者に伝える作業、自分自身の授業のあり方について振り返る作業を通して、若手研究者が伝える力や企画力、共感力を磨くことを目指している。このような経験は、今後研究を続けていく上で様々な場面で役立ち、大学教員を希望する者にとっても非常に有意義な経験となると思われる。出前授業を受ける生徒にとっては、若手研究者と交流し、高度な専門的知識をわかりやすく伝えてもらうことにより、知的好奇心を刺激され、学ぶことの面白さや研究への興味関心を深める貴重な機会となるだろう。

本年度は、16名の若手研究者が参加し、46校に対して出前授業またはオープン授業を実施した。今回の募集に対する応募学校数は82校であり、学校側の関心も高いことがうかがえる。若手研究者には、本事業の趣旨を理解するためのオリエンテーションや授業前の事前研修、授業後の実施報告会の参加、各担当授業に関する授業実施計画書と実施報告書の提出が求められ、全てのプログラムに参加することにより修了証が授与された。事前研修、実施報告会では、模擬授業や授業実施報告、ディスカッションなどを通して、様々な分野の若手研究者と意見を交わし、自身の研究内容や授業について理解を深める機会となったと思われる。

以下では、オリエンテーションと事前研修、実施報告会のプログラムを掲載する。また、資料として提供授業・担当講師一覧(資料1)と実施状況一覧(資料2)、応募学校・出前授業等実施学校数表(資料3)、事前研修と実施報告会で実施したアンケートの結果の概要(資料4)についてまとめたものを掲載する。また、本事業に関する詳細は、「若手研究者によるサイエンス・コミュニケーター派遣プロジェクト事業報告書」としてまとめる予定である。

2. 研修プログラム

2－1. オリエンテーション

日時：2010年6月2日(水) 15:00～16:00、6月8日(火) 16:00～17:00

場所：吉田南 1 号館

【オリエンテーションプログラム】

1. 本プロジェクトの概要、目的について 教務企画課 清水克哉
2. スケジュールと事務手続きについて 教務企画課 田平亜美子
3. 自己紹介
4. 参加に当たっての心構え、留意点 高等教育研究開発推進センター 特定准教授 及川恵
5. 質疑応答

2-2. 事前研修

日時：2010 年 7 月 8 日（木）13:30～18:30

場所：京都大学吉田南 1 号館

【事前研修プログラム】

13:30～ 研修会開会の挨拶

高等教育研究開発推進センター センター長 田中每実

13:45～ サイエンス・コミュニケーター事前アンケート

13:50～ ミニ講義 1 「学校での立ち振る舞い：ビジネスマナーについて」

教育推進部教務企画課 清水克哉

14:15～ ミニ講義 2 「子どもたちの学びを促すには」

高等教育研究開発推進センター 特定准教授 及川恵

高等教育研究開発推進センター 特定助教 半澤礼之

14:40～ 模擬授業のグループ分けと自己紹介、模擬授業にあたっての説明

15:00～ 移動・休憩

15:15～ 模擬授業

16:25～ 休憩

16:35～ グループ討論

17:25～ 移動

17:30～ 全体討論

18:10～18:30 全体のまとめと研修会閉会の挨拶

高等教育研究開発推進センター 特定准教授 及川恵

教育推進部教務企画課 清水克哉

2-3. 実施報告会

日時：2010 年 11 月 11 日（木）15:00～17:00

場所：京都大学吉田南 1 号館

参加者：教育推進部 2 名、高等教育研究開発推進センター教員 4 名、プロジェクト参加者 16 名

【実施報告会プログラム】

14:45～ 受付

- 15:00ー プロジェクト実施概要報告
教育推進部教務企画課 清水克哉
- 15:05ー プロジェクトに参加した若手研究者からの報告・感想
- 16:20ー 若手研究者による自由発言など
司会：高等教育研究開発推進センター 特定助教 半澤礼之
- 16:40ー 修了証明書授与
高等教育研究開発推進センター センター長 田中每実
- 16:45ー 高等教育研究開発推進センター教員からのコメント
高等教育研究開発推進センター 特定准教授 及川恵
高等教育研究開発推進センター 教授 大塚雄作
高等教育研究開発推進センター センター長 田中每実

(及川 恵、半澤 礼之)

提供授業・担当講師一覧

番号	提 供 授 業	対象	講師（氏名・所属・取得学位）
1	<p>『朝ごはんを食べないと勉強ができない。って本当？』</p> <p>1週間のうち朝食を欠食する日数を尋ねる。朝食欠食により、身体はどんな反応を起こすか？自分自身の経験も踏まえてグループで意見交換を行い、発表させる。食事により身体の中でどのようなことが起こっているのか、エネルギー代謝の仕組みを解説する。さらに朝食摂食率と学力テスト結果との関係など調査結果を示し、今後どのような食生活をしてゆくのが望ましいかを考えさせる。</p>	小5・6 中 高	<p>藤林 真美</p> <p>人間・環境学研究所 共生人間学専攻 博士（人間・環境学）</p>
2	<p>『「メタボ」ってなんだろう？』</p> <p>クラス全員に一日のタイムスケジュールを記入させる。このうち、身体活動に費やしている時間がどの程度あるのか、簡単に計算させる。ヒトは、食事と運動のバランスが釣り合う事により健康な身体を保てること、このバランスが崩れると肥満が起こること、さらにその後のリスクについて解説する。日常生活に運動習慣を取り入れておくことの重要性について話し合わせ、どんなメリットがあるか発表させる。</p>	小5・6 中 高	
3	<p>『ものごとの見方についていろいろと考えてみよう！』</p> <p>ものごとのとらえ方や理解の仕方は必ずしも一通りではなく、いろいろありえる。では、なぜいくつものものの見方ができるのか、好き勝手なものを見方をしてもよいのか、正しいもの見方はあるのか？ こういったことについて考えることで、ものごとを理解するとはどういうことかを分かってもらいたい。具体的には、だまし絵を見てみたり、落語を聴いてみたり、江戸時代の妖怪について考えてみる。</p>	小5・6	<p>松枝 啓至</p> <p>人間・環境学研究所 共生人間学専攻 博士（人間・環境学）</p>
4	<p>『お茶のある風景とくらし』</p> <p>日本を含めたモンスーンアジアにみられる様々な茶の利用と文化から、各地の風土や生業、民族などの多様性を知ってほしい。また各地で起こっている問題（熱帯林の減少や農村部の過疎化など）も絡め、身近なお茶というものからみえる社会と生活について、意見交換を行いたい。</p>	小5・6 中 高	<p>佐々木 綾子</p> <p>アジア・アフリカ地域研究研究科 東南アジア専攻 博士（農学）</p>
5	<p>『フィールドワークでわかること：自然環境から人間関係まで』</p> <p>かつて野外科学といわれた調査研究の方法を、文化人類学はフィールドワークとよんで社会組織や会話の分析にまで適用した。フィールドワークの様々な技法を学ぶことを通して、身の回りの自然・社会環境を科学的な目で見直すことを目的とする。研究の材料には大きく分けて、質的データ（語り等）と量的データ（計測結果）がある。とくに量的データによる社会関係の調査方法に焦点を当てる。生徒が身近な人びととの関係行動を見直すきっかけとして、私がモンゴル遊牧社会でおこなった、遊牧民の近所づきあいと家畜の群れの行動の調査を紹介し、いつでもどこでもできるフィールドワーク的な思考方法を伝える。</p>	小5・6 中 高	<p>風戸 真理</p> <p>地域研究統合情報センター 博士（人間・環境学）</p>
6	<p>『肉と牛乳とチーズはどこからくるのか：モンゴル遊牧民と暮らした経験から考える食育』</p> <p>遊牧民の生活を事例として、生物を育てて食べるという農的営みの実際を理解することを目的とする。日本の畜産物自給率は高く、日本人は毎日畜産物を食べるが、家畜の飼育にはなじみが薄い。モンゴル国には、家畜が草を食べるのに合わせて引っ越しながら家畜を飼う人びとがいる。遊牧民は家畜の乳をしばってヨーグルトやチーズを作り、毛を刈って家の屋根と壁にするフェルトマットを作る。そして脂がのった家畜はおいしくいただく。ベットとは異なる生計手段としての家畜との密接した暮らしの実際を、私の2年間の住み込み調査をもとに紹介する。</p>	小5・6 中 高	
7	<p>『外国の学校生活：遊牧民の子どもはどうやって学校に通うのか』</p> <p>生徒に身近な学校を題材として異文化の暮らしに対する理解を深めることを目的とする。モンゴル国には10年制学校（義務教育8年＋任意2年）と4年制の大学がある。都市では、各10年制学校は外国語教育等に力を入れ、子どもたちは小学校受験の準備に励む。地方では、移動しながら家畜を飼って生計を立てる遊牧民が暮らしている。遊牧民の子どもが学校に通うためには、小1で親を離れて学校の寮に住む。ホームシックや寮の費用など多様な問題のため、通学を続けるのは難しい。一方、牧畜以外の仕事に就くための大学進学希望も多く、遊牧民は子どもたちの学資を捻出しようと努力している。</p>	小5・6 中 高	<p>益満 まを</p> <p>人間・環境学研究所 共生文明学専攻 博士（人間・環境学）</p>
8	<p>『江戸時代の人たちが見た世界』</p> <p>海の向こうはどうなってるの？ 空の向こうはどうなってるの？ 好奇心いっぱい江戸時代の日本に、海外から色んなものがやって来た！ 様々な文物と出会った日本の反応を具体的にご紹介します。異文化の知識は、人のネットワークを介して、広く楽しまれました。その根底には人々の旺盛な好奇心と、身近な物もよく観察する探求心があったことを感じてほしいと思います。また、幕府旧蔵の世界地図帳に関する研究成果もご紹介します。</p>	小5・6 中 高	
9	<p>『隣国の中国のことどのくらい知っていますか？』</p> <p>日中間の文化、経済、社会的なつながりについて話します。次に、今日における中国の経済状況、世界経済に与えている影響についてお話し、最後に中国に関する知識の重要性、中国語の重要性について説明します。</p>	小5・6 中 高	<p>吾買尔江 艾山 (オマルジャン ハサン)</p> <p>経済学研究科 博士（経済学）</p>
10	<p>『シルクロードの子供たち』</p> <p>講義の前半は、シルクロードの全体像のイメージを与えるために、シルクロードの地図、google earthの動態的な地図を用いて、シルクロードの位置条件、歴史、近代、シルクロードの周辺諸国及び日本とシルクロードという内容を中心にお話します。後半は、子供達のお話をします。シルクロード周辺諸国に生活している子供達の生活や学校教育に関する写真を用いて、シルクロードの子供達の状況を説明し、日本の子供たちとシルクロードの子供達の違いについて説明します。日本の学校教育状況（学校内外施設、教育カリキュラム、いじめ問題、社会環境、家庭環境など）とシルクロードの平均的な状況を比較してみます。最後に、日本の恵まれた環境を大事にし勉強で頑張ること、興味を持ったことをやる続けること、親の話を聞くこと、自分の命を大事にすることの重要性についてお話しします。</p>	小5・6 中 高	
11	<p>『不妊について学ぼう—子どもをもてない時、あなたはどのようにしますか？』</p> <p>結婚しても子どもをもつことができない「不妊」という現象と、その時の選択、および家族を築く多様なかたちについて学ぶ。まずは、それぞれが思い描く将来に築く家族のかたちについて考えてもらう。そのうえで、子どもを望んでも授からない場合があること、その時に、不妊治療をする選択があるということ、しかし、不妊治療でも子どもをもつことができず、夫婦2人で暮らす選択や養子縁組で子どもを育てる選択があることを学ぶ。</p>	小5・6 中 高	<p>安田 裕子</p> <p>教育学研究科 教育方法学講座 博士（教育学）</p>
12	<p>『感情表現について学ぼう—怒りのコントロール』</p> <p>感情にはいろいろありどの感情も大切であること、そして、怒りを抑圧することなく適切にコントロールする方法について学ぶ。まず、怒りを感じた時にどうしているかを、それぞれ考えてもらう。そのうえで、具体的にどのような方法で表現することができるのかについて学ぶ。不適切な怒りや攻撃性の表出の延長線上にある暴力や虐待によって、被る心理的影響について理解を深める（暴力・虐待防止につなげる）。</p>	小5・6 中 高	

番号	提 供 授 業	対象	講師（氏名・所属・取得学位）
1 3	<p>『日本の文化財における木のはなし』</p> <p>社寺仏閣をはじめとする多くの木造建築は創建から何百年もの時を経て、現在も私たちの前にあります。腐ったり、燃えたり、弱そうに見える木でできている建物なのに、こんなに長持ちするのは何故でしょうか？そして、それらの建物をつくるのに、人は古来よりどのような木（樹種）をどのように用いてきたのでしょうか。このような話題を通じて、今、私たちの身の回りにある木のことについて、思いをめぐらせたいと思います。</p>	小 5・6 中 高	横山 操 生存圏研究所 博士（農学）
1 4	<p>『木から学ぶ物理のはなし』</p> <p>森で育った樹木が伐採され、机や鉛筆あるいは建物の一部となって、私たちの生活の中にあります。人間が長い歴史の間ずっと使い続けてきた木材。古いようで、新しい魅力が沢山ある材料です。そこで、日本でよく用いられる代表的な種類の木材を例にして、密度や強度などの物理特性についてお話しします。そして、持続性可能な天然材料、と言うと難しそうに聞こえますが、今日の社会において、私たちが木材を使うことにどんな意義があるかを考えます。</p>	小 5・6 中 高	
1 5	<p>『ウミヘビとクジラの生物学 ―生物の進化と海洋環境適応―』</p> <p>我々人間を含む脊椎動物は海で生まれ、3 億年ほど前に陸地に上陸しました。このとき、脊椎動物の体にどのような変化が起きたのでしょうか？私はこの謎を解くべく、逆に最近になって陸地から海へと還った生物、特にウミヘビとクジラについて野外調査と実験室研究の両面から研究を行っています。本講義では、こうした私の研究対象や研究活動を簡単な実験などを交えて紹介し、生物の進化と多様性について一緒に考えたいと思います。</p>	小 5・6 中 高	岸田 拓士 理学研究科 生物科学専攻 博士（理学）
1 6	<p>『環境問題と地域の人びと』</p> <p>現在、環境問題に関する関心が高まっているが、その解決には考慮すべき部分も多い。例えば、過放牧という問題は、現地の人びとが引き起こしている現象であるが、日常的な活動のなかで環境を利用しているだけであり、それを悪化させているという意識は薄い。そういった現地の人びとの視点から環境問題をどのように考えることができるのかを一緒に考えたい。</p>	小 5・6 中	山口 哲由 東南アジア研究所 博士（地域研究）
1 7	<p>『サルはなぜ群れるのか？ ―サルの混群を通して他種との共存を考える―』</p> <p>サルは全世界に約 200 種いるといわれています。サルの中には、ニホンザルのように単独種で生活するサルもいますが、ひとつの森の中に複数種のサルが暮らしていることもあります。今回の授業では、アフリカや南米でみられる、異なる種どうしが共に行動する「混群」という現象について、サルがどのように異なる種と群れを作り生活しているのかを紹介し、他種との共存について考えたいと思います。</p>	小 5・6	郷 もえ 霊長類研究所 博士（理学）
1 8	<p>『きのこに学ぶ木の食べ方』</p> <p>身近な食べ物として知られている「きのこ」であるが、微生物として違った視点から見ることで発見と広がりを感じてもらう。きのこの「化学」を通して、どのようにして木を分解しているのか？という疑問を最先端の分析手法を紹介しながら解説して一緒に考えていく。またきのこの利用法として木質バイオマス変換や役に立つ物質生産に向けた試みを紹介する。プロジェクターを使用、菌糸の観察や簡単な実験を行う予定。</p>	高	西村 裕志 生存圏研究所 博士（農学）
1 9	<p>『土の色は何色？～土で絵を描いてみよう～』</p> <p>日頃意識することの少ない「土」が多様性に富んでいることを土の色の違いを通して紹介し、土の色が多様性に富む理由を土の成り立ちから解説する。また、学んだ土の色の違いを利用して絵を描いてもらい、楽しみながら土の色、成り立ちの違いを通して足下に広がる土の世界を理解してもらうことを目指す。</p>	小 5・6 中 高	藤井 一至 地球環境学堂 博士（農学）
2 0	<p>『土から環境問題を科学する』</p> <p>地球温暖化や酸性雨などの地球環境問題の土壌への影響を解説する。その後、土から環境問題を科学する方法を実際にフィールドに行き、見学・体験する（観測システムの見学・土壌断面の観察）。教科書やマスコミによって伝えられる内容をただ鵜呑みにするのではなく、自分の頭で本質を捉えるトレーニングを行う。</p>	中 高	
2 1	<p>『その割り振りは公平か？～ランダムと規則、圧縮、予測の関係～』</p> <p>ある人が「ランダムに」作ったという掃除割り振り表はどう見てもランダムではなく公平ではなかった。どう言ったらランダムではないことを証明し、作り直すよう説得することが出来るだろうか。このように公平性にはランダム性が関わってくることがある。ランダムとは規則がないということだが、それと単純な表し方があるかどうかや、予測できるかどうかと深い関係があることを解説する。</p>	高	宮部 賢志 数理解析研究所 博士（理学）
2 2	<p>『未来はどこまで予測可能か？～予測可能性とその限界～』</p> <p>例えば、明日晴れるか雨が降るかは、完全に予測できないという意味で規則的でないが、完全にランダムというわけでもない。ではどこからがランダムでどこまでは規則的なのだろうか。▼予測できることと単純な表し方があることは同じことであることを説明し、予測の限界を探る。</p>	高	
2 3	<p>『素数について』</p> <p>素数や約数といった概念に触れ、数学の世界には単純だが未だに解決されていない問題が多数存在することを紹介したい。また、できれば、素数や約数などの概念の実用的な応用にも触れたい。</p>	高	山田 智宏 理学研究科 数学教室 博士（理学）
2 4	<p>『とある世界の素粒子論』</p> <p>湯川・朝永・小林・益川という京大にゆかりの深い人々が素粒子論の研究でノーベル物理学賞を受賞しています。このように京大理学部では素粒子論の研究はその創成期から盛んです。素粒子論は、自然界の根源つまり最も基本的な構成要素およびそれらが従う法則を探ることで「究極の理論」を目指すものであり、その概要とともに実際の研究の雰囲気を感じたいと思います。</p>	中 高	岸本 功 基礎物理学研究所 博士（理学）

実施状況一覧

連番	提 供 授 業	講 師	実 施 校 名	実施場所	対 象	人数	実 施 日	位置付け
1	朝ごはんを食べないと勉強ができない。って本当?	藤林 真美	長崎県大村市立三浦小学校	長崎県	小 5・6	59	9 月 13 日(月)	正規授業
			徳島県立阿波西高等学校	徳島県	高 2	33	9 月 16 日(木)	正規授業
			福知山市立三和中学校	京都府	中 1～3	87	10 月 15 日(金)	課外
			大阪府立千里高等学校	【京大】	高 1	81	10 月 18 日(月)	正規授業
2	ものごとの見方についていろいろと考えてみよう!	松枝 啓至	鳥取県八頭町立郡家西小学校	鳥取県	小 5	47	10 月 8 日(金)	正規授業
			徳島県板野郡上板町立神宅小学校	徳島県	小 5・6	69	10 月 14 日(木)	正規授業
			京都府南丹市立富本小学校	【京大】	小 5・6	43	11 月 4 日(木)	正規授業
3	お茶のある風景とくらし	佐々木 綾子	京都市立朱雀第七小学校	京都府	小 5	50	8 月 27 日(金)	正規授業
			愛知県安城市立志貴小学校	愛知県	小 6	29	10 月 5 日(火)	正規授業
4	肉と牛乳とチーズはどこからくるのか: モンゴル遊牧民と暮らした経験から考える食育	風戸 真理	鳥取県立倉吉西高等学校	【京大】	高 2	80	10 月 13 日(水)	正規授業
5	外国の学校生活:遊牧民の子どもはどうやって 学校に通うのか	風戸 真理	京都府立東舞鶴高等学校	【京大】	高 1	61	8 月 1 日(日)	課外
			愛知県一宮市立朝日西小学校	愛知県	小 6	42	9 月 8 日(水)	正規授業
			兵庫県立御影高等学校	兵庫県	高 1～3	111	9 月 27 日(月)	正規授業
			静岡県立清水高部東小学校	静岡県	小 6	134	10 月 21 日(木)	正規授業
6	江戸時代の人たちが見た世界	益満 まを	長崎県立長崎東高等学校	長崎県	高 2	13	9 月 22 日(水)	正規
			大阪府阪南市立下荘小学校	大阪府	小 6	30	10 月 14 日(木)	正規授業
			大阪府羽曳野市立古市小学校	大阪府	小 6	110	10 月 15 日(金)	課外
			京都教育大学附属桃山中学校	京都府	中 1	132	11 月 5 日(金)	正規授業
7	隣国の中国のことどのぐらい知っていますか	吾賀尔江 文山	佐賀県立武雄高等学校	佐賀県	高 1・2	53	7 月 15 日(木)	正規授業
			高知県立高知西高等学校	高知県	高 2	39	9 月 6 日(月)	正規授業
			静岡県立磐田南高等学校	静岡県	高 2	41	9 月 15 日(水)	課外
8	感情表現について学ぼう—怒りのコントロール	安田 裕子	徳島県吉野川市立鶴島東中学校	徳島県	中 1	47	8 月 11 日(水)	正規授業
			鳥取県立倉吉西高等学校	【京大】	高 2	80	10 月 13 日(水)	正規授業
			岐阜県立岐阜北高等学校	岐阜県	高 1・2	29	10 月 20 日(水)	課外
9	木から学ぶ物理のはなし	横山 操	京都府立農芸高等学校	【京大】	高 2	16	9 月 18 日(土)	課外
10	ウミヘビとクジラの生物学 —生物の進化と海洋環境適応—	岸田 拓士	京都文教中学校	京都府	中 1～3	46	7 月 29 日(木)	課外
			京都学園中学高等学校	【京大】	高 1	59	9 月 23 日(木)	正規
			静岡県立城山中学校	静岡県	中 1・2	80	9 月 27 日(月)	正規授業
11	環境問題と地域の人びと	山口 哲由	山形県立山形南高等学校	山形県	高 1	39	8 月 2 日(月)	課外
			鹿児島大学教育学部附属中学校	【京大】	中 2	90	11 月 2 日(火)	課外
			京都市立七条中学校	【京大】	中 3	25	11 月 5 日(金)	正規
12	サルはなぜ群れるのか? —サルの混群を通して他種との共存を考える—	郷 もえ	熊本信愛女学院中学・高等学校	熊本県	中 1	58	8 月 23 日(月)	課外授業
			京都市立春日野小学校	京都府	小 6	58	8 月 27 日(金)	正規授業
			京都市立洛風中学校	京都府	中	11	11 月 5 日(金)	正規
13	きのこに学ぶ木の食べ方	西村 裕志	京都府立南陽高等学校	【京大】	高 1	40	9 月 18 日(土)	課外
			愛知県立岡崎北高等学校	愛知県	高 1・2	26	9 月 24 日(金)	課外
			鳥取県立八頭高等学校	【京大】	高 2	62	10 月 14 日(木)	課外
14	土から環境問題を科学する	藤井 一至	佐賀県立唐津東高等学校	佐賀県	高 1・2	42	9 月 17 日(金)	正規
			鳥取県立八頭高等学校	【京大】	高 2	57	10 月 14 日(木)	課外
			山形県立鶴岡南高等学校	【京大】	高 2	103	10 月 22 日(金)	課外
15	未来はどこまで予測可能か? ～予測可能性とその限界～	宮部 賢志	熊本マリスト学園高等学校	熊本県	高 1・2	49	10 月 2 日(土)	正規
			京都文教高等学校	【京大】	高 1	29	10 月 22 日(金)	課外
			岐阜県立斐太高等学校	岐阜県	高 1～3	805	10 月 25 日(月)	正規
16	素数について	山田 智宏	山梨県立甲府南高等学校	山梨県	高 1	39	9 月 18 日(土)	課外
			大阪教育大学附属高等学校天王寺校舎	大阪府	高 1・2	24	10 月 2 日(土)	課外
			西大和学園中学校・高等学校	奈良県	中 1～高 3	19	10 月 16 日(土)	課外
17	とある世界の素粒子論	岸本 功	熊本市立帯山中学校	熊本県	中 2	347	9 月 16 日(木)	課外
			新潟県立燕中等教育学校	新潟県	中 2	81	10 月 5 日(火)	正規授業
			鹿児島大学教育学部附属中学校	【京大】	中 2	102	11 月 2 日(火)	課外

応募学校・出前授業等実施学校数表

【応募学校数】

都道府県名	小学校	中学校	中・高 一貫校	高等学校	計
北海道	北海道				
	(小計)				0
東北地方	青森県				
	岩手県				
	宮城県				
	秋田県				
	山形県			2	2
	福島県				
	(小計)			2	2
関東地方	茨城県				
	栃木県				
	群馬県	2			2
	埼玉県				
	千葉県				
	東京都	1		1	2
	神奈川県	1			1
	(小計)	4		1	5
中部地方	新潟県		1	1	3
	富山県				
	石川県				
	福井県				
	山梨県			3	3
	長野県				
	岐阜県			3	3
	静岡県	1	1	1	3
	愛知県	3	1	2	6
	(小計)	4	3	1	10
近畿地方	三重県				
	滋賀県				
	京都府	7	3	3	17
	大阪府	10		2	12
	兵庫県			1	1
	奈良県			2	2
	和歌山県			1	1
	(小計)	17	3	6	33
中国地方	鳥取県	1		2	3
	島根県				
	岡山県				
	広島県			1	1
	山口県				
	(小計)	1		3	4
四国地方	徳島県	1	1	1	4
	香川県				
	愛媛県			2	2
	高知県			1	1
	(小計)	1	1	1	4
九州・ 沖縄地方	福岡県			3	3
	佐賀県			2	2
	長崎県	2		1	3
	熊本県	1	1	1	4
	大分県				
	宮崎県				
	鹿児島県		1		1
	沖縄県				
	(小計)	3	2	2	6
総 計	30	9	10	33	82
	37%	11%	12%	40%	

【正規授業・課外別応募学校数】

正規授業	53	65%
課外	29	35%
計	82	

【実施希望場所別応募学校数】

受講校等	69	84%
京大	13	16%
計	82	

【実施学校数】

都道府県名	小学校	中学校	中・高 一貫校	高等学校	計
北海道	北海道				
	(小計)				0
東北地方	青森県				
	岩手県				
	宮城県				
	秋田県				
	山形県			2	2
	福島県				
	(小計)			2	2
関東地方	茨城県				
	栃木県				
	群馬県				
	埼玉県				
	千葉県				
	東京都				
	神奈川県				
	(小計)				0
中部地方	新潟県		1		1
	富山県				
	石川県				
	福井県				
	山梨県			1	1
	長野県				
	岐阜県			2	2
	静岡県	1	1	1	3
	愛知県	2		1	3
	(小計)	3	2		5
近畿地方	三重県				
	滋賀県				
	京都府	4	3	3	13
	大阪府	2		2	4
	兵庫県			1	1
	奈良県			1	1
	和歌山県				
	(小計)	6	3	4	19
中国地方	鳥取県	1		2	3
	島根県				
	岡山県				
	広島県				
	山口県				
	(小計)	1		2	3
四国地方	徳島県	1	1	1	3
	香川県				
	愛媛県				
	高知県			1	1
	(小計)	1	1	1	4
九州・ 沖縄地方	福岡県				
	佐賀県			2	2
	長崎県	1		1	2
	熊本県		1	1	3
	大分県				
	宮崎県				
	鹿児島県		1		1
	沖縄県				
	(小計)	1	2	2	3
総 計	12	8	7	19	46
	26%	17%	15%	41%	

【正規授業・課外別実施学校数】

正規授業	27	59%
課外	19	41%
計	46	

【実施希望場所別実施学校数】

受講校等	34	74%
京大	12	26%
計	46	

アンケート(担当講師)

事前研修と実施報告会のそれぞれで、出前授業や教育に対する意識を問うアンケートを行った。事前研修と実施報告会で行ったアンケートの質問内容は同様であった。その結果、出前授業の前(事前研修)と事後(実施報告会)では、出前授業や教育に対する意識について若干の変化が見られた。

■質問 1. 出前授業参加の目的(1. 全くあてはまらない～7. 非常に当てはまるの 7 段階)

質問 1-1 出前授業を通じて子ども達の成長に寄与すること

質問 1-2 出前授業を通じて社会に貢献すること

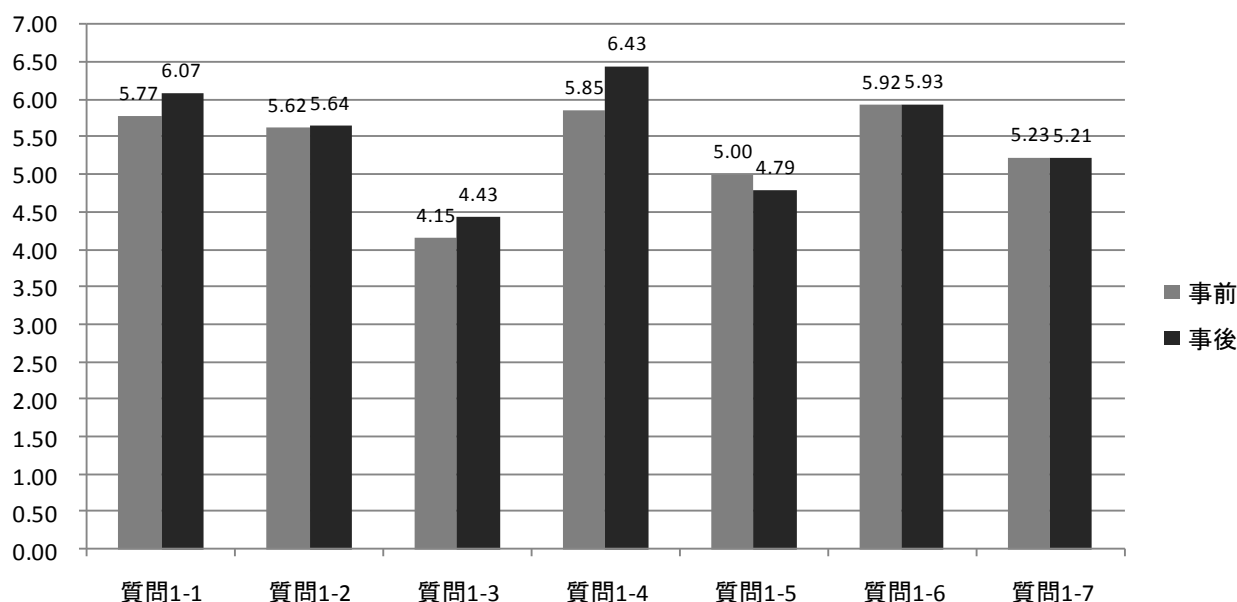
質問 1-3 出前授業を通じて自分の研究能力を向上させること

質問 1-4 出前授業を通じて自分の研究を社会に発信する力を向上させること

質問 1-5 出前授業を行ったという経歴を自分の就職等に役立てること

質問 1-6 出前授業を通じて自分の教育能力を向上させること

質問 1-7 出前授業を通じて自分の教育者としての自己課題を明確にすること



質問 1. 出前授業参加の目的

■質問 2. 自分の授業能力に関する自己認識(1. 全くあてはまらない～7. 非常に当てはまるの 7 段階)

質問 2-1 児童・生徒が学習課題を解くことができないとき、自分はその課題のレベルが彼らに合っているかどうか的確に判断できる

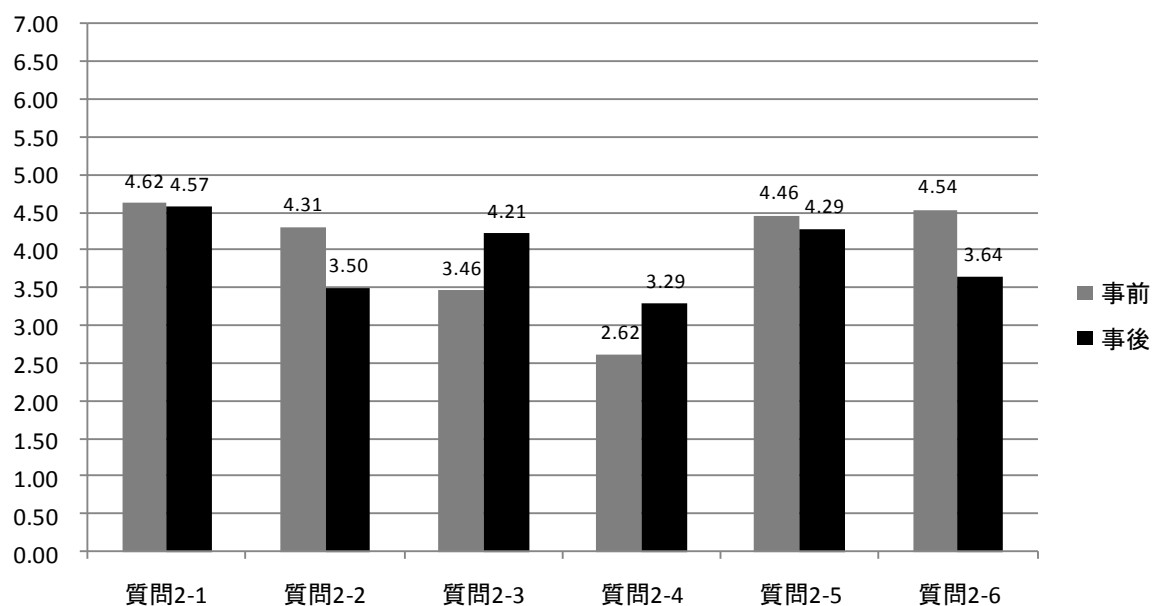
質問 2-2 自分が本気になってあたれば、非常に難しいと思われる児童・生徒でも指導できる

質問 2-3 授業中に児童・生徒が騒いだり、授業の妨害をしたとき、自分は素早く効果的に対応ができる

質問 2-4 自分は児童・生徒の学業に関するいかなる問題にも対処できるような研修、訓練、経験等を積んでいる

質問 2-5 学習課題が児童・生徒にとって難しいと思われたとき、常に自分は彼らのレベルにあった課題に切り替えることができる

質問 2-6 自分が一生懸命やれば、非常に難しい児童・生徒でも、あるいは「やる気」のない者でも指導できる



質問2. 自分の授業能力に関する自己認識

■質問3. 授業に対する不安（1. 全くあてはまらない～7. 非常に当てはまるの7段階）

質問3-1 手際よく授業ができないのではないかと不安だ

質問3-2 教え方が未熟で、授業を聞いてもらえないのではないかと不安だ

質問3-3 失敗をして、子どもに馬鹿にされるのではないかと不安だ

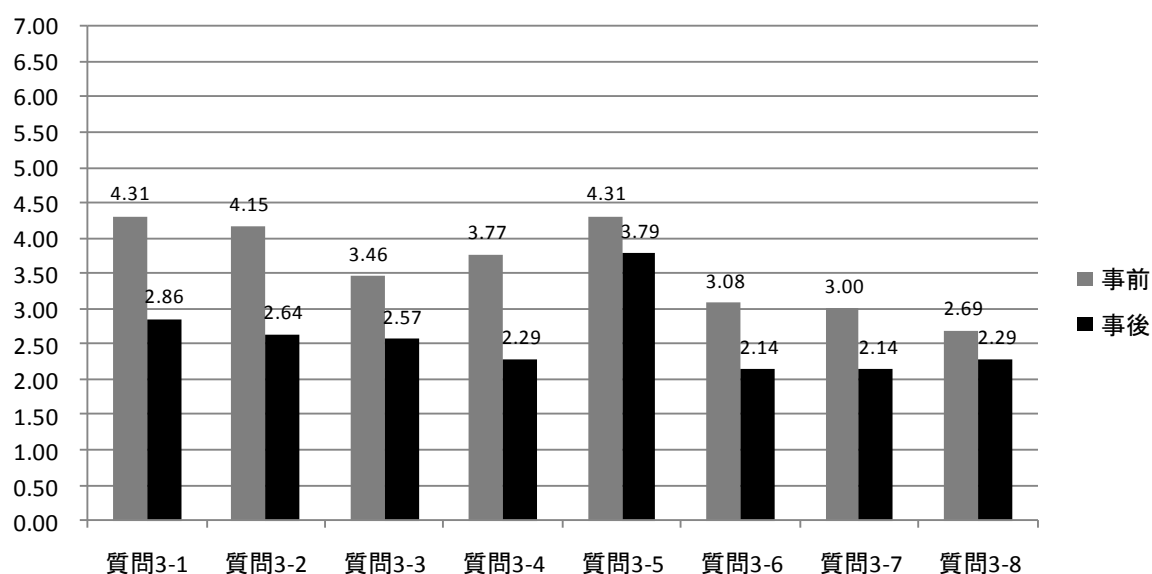
質問3-4 子どもたちとうまくやっていけるか不安だ

質問3-5 子どもにわかりやすい授業ができるか不安だ

質問3-6 人前で話すこと自体が不安だ

質問3-7 子どもの雑談が多くなり、收拾がつかなくなりそうだと不安だ

質問3-8 学校側とうまくやっていけないのではないかと不安だ



質問3. 授業に対する不安

Ⅱ－７．FL フェロー制度

１．制度の概要と経緯

１－１．FL フェロー制度の目的と意義

京都大学高等教育研究開発推進センターは、相互研修型 FD 拠点として、本叢書の報告にあるように、学内、地域、国内、国際という４つの拠点を形成しつつあり、関西地区 FD 連絡協議会、JFDN など、それぞれに関係者を結ぶネットワークを構築し、活動をすすめている。学内においては、FD 研究検討委員会（Ⅱ－１参照）という全学組織がすでに組織されており、本センターはその活動を支援する役割を担っている。

全学的な FD 支援策を講じていくためには、何よりも、各部局の情報が必要である。FD 研究検討委員会などにより、公的な部局の取組に関する情報は収集が可能である。しかし一方で、公的ではないものの自生的になされている個別的な取組、あるいは、あまりに当然でそれが教育に関わる特徴的な取組であると当事者には気づかれないような、いわば「各部局における自明の文化」のようなものをできる限り把握しておくことが大切である。入学から卒業まで、どのようなカリキュラムを組み、どのような学部教育を行っているのかといった制度面での特徴はもちろんのこと、ある学部で「一般的」と感ずるような授業はどのような雰囲気をもつものであるのか、あるいは所属学部生が求める「良い授業」とはどのようなものであるのかといった、およそ一般的な解など存在しない特徴についても、できる限り情報を得る努力が必要となろう。こうしたことは、文学研究科の教員と協働してプレ FD プロジェクト（Ⅱ－３参照）を推進する中で、より意識化されるようになったことである。

そこで、2010 年度より、各部局の教育に関する情報収集を主目的とした新たな制度として、FL フェロー（ファカルティ・リエゾン・フェロー）制度を導入した。FL フェローという呼称については、MIT の OCW を推進する組織体制における「ファカルティ・リエゾン」という役職名（田口・中原,2005）を参考にした。正式の職名は「研究員」であり、給与も支払われる。

各学部、研究科とのパイプ役を期待された研究員の雇用は、雇用される側であるオーバードクターにとってみれば、身分保障という意味で価値があり（田口ほか,2010）、センターにとっては先述した情報収集のみならず、研究面での力の促進、学内での橋頭堡の確保、同僚性理念の実現なども期待できる。また、今後、分野別質保証などを実質化する上でも、それぞれの専門分野の研究者でありながら、教育改善に関わる人員を養成していくという意味でも重要な取組となろう。

１－２．応募状況と採用者

勤務条件などについて総務部と協議を重ねた上で、２週間の公募期間を設けて４月１週目より、京都大学の HP 上などで公募を行った。応募者は、６名であり、教育学研究科出身の者が２名、経済研究科、文学研究科、人間環境学研究科、農学研究科出身の者がそれぞれ１名ずつであった。それぞれ面接の上、自己都合により応募を辞退した１名を除いて５名を採用した。

2. 活動報告

2-1. 活動の概要

2010 年度は、90 分程度の研究会を 5 回開催した。各回ごとにテーマを設定し、そのテーマに関連する部局の情報を収集した上で、それぞれ発表を行った。活動の成果は議事録としてセンターに保管されるとともに個別テーマによる報告書としてまとめられた。また、FL フェローは、FD 研究検討委員会主催の「大学院生のための教育実践講座」（Ⅱ-4 参照）ならびに大学教育研究フォーラムにもスタッフとして参加した。

活動記録を以下に、個別テーマによる報告を次項以降に示した。

①**第 1 回 FL フェローミーティング**（日時：2010 年 6 月 8 日、於：吉田南総合館北棟 4117）

- 1) 勤務内容と給与体系について
- 2) 自己紹介（研究テーマと自身の教育への関心事について）
- 3) 高等教育研究開発推進センターについての紹介
- 4) 文学研究科の学部生学修支援、OD・PD 支援、特に学生支援プロジェクトについて

②**第 2 回 FL フェローミーティング**（日時：2010 年 7 月 9 日、於：吉田南一号館 201）

- 1) 院生研修等イベントの周知方法について
- 2) 教育学研究科における学生支援についての問題と方針、学生のニーズについて
- 3) 文学部・文学研究科学生の履修の流れについて
- 4) 農学部・農学研究科学生の履修の流れについて
- 5) 人間・環境学研究科の特徴について

③**第 3 回 FL フェローミーティング**（日時：2010 年 7 月 30 日、於：吉田南総合館北棟 4117）

- 1) 院生研修の役割分担について
- 2) MOST の協力者募集について

④**第 4 回 FL フェローミーティング**（日時：2010 年 10 月 15 日、於：吉田南一号館 201）

- 1) Young Rice について
- 2) 文学部の授業の特徴について
- 3) 経済学研究科の取組について
- 4) 人間・環境学研究科の特徴について

⑤**第 5 回 FL フェローミーティング**（日時：2010 年 11 月 5 日、於：吉田南一号館 201）

- 1) 経済学部学生にとって「良い授業」とは何か、評判の良い授業の具体例について
- 2) 文学研究科の特殊講義について
- 3) 農学部のカリキュラム・授業構成の特徴、評判の良い授業の具体例について

⑥**第 6 回 FL フェローミーティング**（日時：2010 年 11 月 19 日、吉田南総合館北棟 4117）

- 1) 活動の中間総括と来年度の体制、今後の課題について、叢書の原稿について

2-2. 文学研究科の教育支援：学生相談室を中心に

2009 年度から文学研究科では「学生支援プロジェクト」として、五つの企画で OD・PD を

雇用する試みを行っている（以下、PD は OD も含める）。このプロジェクトは、文学部・文学研究科の学生が日々直面する課題や悩みを、先輩的ポジションにある文学研究科の PD が相談に乗り、問題解決の支援をすることを目指すものである。かつて教員と学生の間を橋渡しをしていた助手職の役割を、博士後期課程を終えた若手研究者が担うことで、学部・研究科全体の研究・教育基盤の充実を図る意味がある。

プロジェクトは、1) 全学のカウンセリングセンターなどとは別に、文学部・文学研究科に学生相談室を設置し、学生に身近な支援の場を与える「学生相談室」プロジェクト、2) 留学を希望する学生に情報を提供し相談を受ける「国際交流」プロジェクト、3) 研究・教育における情報技術の積極的活用に参加する「情報支援」プロジェクト、4) 外国語の習得・文献検索・論文作成などを全般的に支援する「外国語支援」プロジェクト、5) 文学研究科プレ FD 事業に協力する「FD 支援」プロジェクトからなっている。

（文学研究科学生支援プロジェクト <http://www.bun.kyoto-u.ac.jp/2009gakusei-sien/>）

これらのうち学生相談室プロジェクトについて詳述したい。

文学部の学生相談室は 2009 年度から準備をすすめ、2010 年度 5 月より「先輩相談室」の名称で開設した。現在、文学部内 1 階の校舎にて、月・水・木の午後 2 時間開室し、各曜日 3 名の PD が相談員として、相談を受ける形態を取っている。

この「先輩相談室」は、全国の大学の学生相談室の中でも独自の性格を備えていると言える。一般の学生相談室には、専門職を置きカウンセリング的見地から相談に乗るものと、同じ学生同士が相談を聞く、ピアサポートルームの形態が主流である。「先輩相談室」は、ピアサポートルームの性格に近いものであるが、同じ学生同士ではなく、課程を修了した PD が相談員を担っていることに特徴がある。カウンセラーに相談するのは敷居が高く、同じ学生同士ではアドバイスが物足りない、という学生のニーズに、ある程度応える企画と言える。京都大学では全学的なカウンセリングセンターが整備されているので、先輩相談室はより気軽な、身近な相談を受ける場となっている。PD が相談員となることを明示するため、「先輩相談室」の通称が採用された。広報にあたっては、専門職のカウンセラーが対応することではないことを明記しているが、深刻な相談があった場合にも備え、カウンセリングセンターや、ハラスメント委員会とも連携できる体制を整えている。

PD が相談員を担う「先輩相談室」の性格から、受ける相談の方向性は、学習・研究相談が主となっている。相談室だけではなく、ガイダンスや 3 回生以降の専修を決める分属にあたっての研究室訪問など、文学部で学生生活を送る上で重要な行事には協力して情報提供に臨んでいる。学部、大学院の過程をふまえた長期的な学習・生活の計画をアドバイスできることが強みと言える。

「先輩相談室」は、今後教員職を目指す PD にとっても非常に有意義な場と言える。学生の生活や進路など人生計画に寄り添っての学習支援は、大学教育の観点においても重要な要素である。カウンセリングの場というより、PD による授業外の教育研修の場として位置づけることができるだろう。学生支援プロジェクトは、就職難にある若手研究者への支援の側面もあるが、単純な雇用の確保ではなく、自らの教育・研究の経験を直接的に生かすことのできる企画は、PD の側も望む職のあり方であり、学生・PD 双方のニーズが一致したプロジェクトだと言

えるだろう。

(小林 敦子)

2-3. 農学部における履修コースの改組とその課題

私が京都大学農学部への進学を志したとき、本学部の案内パンフレットには生命・食料・環境の様々な問題や将来に対して農学がどのように貢献していけるのか紹介されていたように記憶している。そして本学部の大きな特徴である自然科学から人文・社会科学にわたる幅広い分野よりなる総合学問主義は、当時良く耳にした「学際的」という言葉とオーバーラップして私を刺激したことを憶えている。それから時は流れ、私も学部・修士と所定のカリキュラムを修了し、現在研究者・教育者として歩みだそうという立場となった。本年度FLフェローとして、現在の農学部の教育課程について見聞し、また自らの履修経験を振り返る大変貴重な機会を得た。そのなかで幅広い素養と高度な専門知識を有した人材を養成するという本学部の教育目標のため、様々な面で学習環境と教育システムの改善が行われていることを実感した。

私の入学から数年後に行われた平成13年度の改組はそのなかでももっとも代表的な事例と言える。上記の教育目標に加え、時代とともに変化する学問をとりまく状況に対応するため、それまでの3学科7コース制から6学科へと改編がなされた。これによりコース分けを行わず、4年間で将来の研究の基礎となる能力を養うこととなった。また教育課程においても新入生向けの少人数セミナー（ポケットゼミ）の開講や、1・2回生からの系統的な専門基礎科目の展開、2回生修了時までに学科の教授すべての授業を受ける機会を設ける（応用生命化学科）など、低学年における幅広い教養教育および基礎科目の修得に注力がなされている。実際、学生への聞き取り調査ではこうした取組が、教官と学生の距離を近づけることや、専門分野の選択の際の動機づけとなったという感想が聞かれ、学習面にくわえて大きな成果を上げていると考えられる。その一方で学生は所属学科以外の学科について情報を得る機会は多くないと感じられた。これは私自身が大学院進学時に学科を移ったという経験をしており、その際他学科の教育課程、授業内容についてほとんど知らなかったということもあり、現在の6学科制での状況について聞き取りを行った感想である。

多彩な分野を総合した組織である農学部および農学研究科においてはそれぞれの専門分野、特にいわゆる理科系の分野では多くの場合互いの内容が有機的に関連している。よって、異なる学科に属する分野であっても見聞がふえるにつれ興味の対象となることは少なくないと考えられる。また他学科について知ることは学習や研究の選択肢の増加とともに、農学全体への興味・理解が深まることにもつながる。現在、農学部の転学科者数（許可者数）は入学者定員の4%ほどで多数ではないとされているが、大学院進学時にはより多くの学生が学科を移る選択肢を考えることが予想される。他学科の学習内容や進学についての情報はガイダンスやシラバスにて提供されているが、自分の所属以外のものを自発的に得るには多くのエネルギーを要する。また、担任、教務委員が学習や進路について相談を受ける制度もあるが、利用する学生は少ないということである。よって学生同士の情報交換の占めるウエイトが大きいものと予想される。

そこで上回生との交流の場、話を聞く機会を設けることが有効と考えられる。農学部では演

習や実験の場面で多くの院生が TA・RA として学部生の指導に携わっている。学生にとっても顔を合わせることの多く身近な存在であるこうした人材を積極的に活用することで、相談窓口は敷居が高いと感じる学生に対しても情報を提供できるのではないかと考えられる。学習、進学の選択肢が増えそのパターンが多様化すれば学生個人の視野も広がり、加えて異なるバックグラウンドをもった学生が交わることで互いに刺激を与えあうことになるだろう。互いを知ること分野ごとのつながりも強くなり、総合学問主義の一つの形として農学部組織がさらに活性化されることも期待される。

(森田 篤)

2-4. 人間・環境学研究科について

京都大学大学院人間・環境学研究科は旧教養部の教員を中心に設立された経緯があり、同じく旧教養部を母体として成立した総合人間学部とは当初から密接な関係にあったが、当初は別組織として運営されていた。筆者の在籍時にも改組が繰り返され、同じ研究室にいても入学・進学年度によって所属講座名が違っていたり、論文審査の際に副査を務める教員が年度によって異なったりすることがみられた。2003 年度にようやく教員組織が統合されている。

現在、授業も学部生の専門科目と共通のものが少なくない。ただし他の学部一研究科ほどの直結性はなく、当研究科への外部からの志望・入学者も比較的多くなっているのもそのためであろう。

こうした研究科の性質上、総合人間学部と同様に「学内総合大学」的な性格をもっており、そのことが大学院生の学習・研究についても、独特の状況をもたらしている。まず、ほぼあらゆる学問分野をカバーした授業が開講されているが、各々の学生にとっては、自らの専門分野と深く関わった科目が相対的に少ない。そのため修士課程修了に必要なとされる単位を取得するために、自分の専門分野外の授業を履修しなければならない院生は多い。

このことは理想的には、自らの研究領域にとどまらない幅広い学問的知見を獲得し、また専門の垣根を越えた受講者同士の学際的交流を促進することで、個々の学生に広い学問的視野を培うことを助けることになるだろう。だが現実には、単に興味を覚えない授業科目を課程修了のために受講するだけに終わり、その分負担が増している、というケースも少なくないようで、「指導教官以外の授業で印象に残っているものはない」という声も聞かれるほどである。

対応策として他研究科との単位互換制度は存する。だが専門外の分野を学んで学際的な視野を培うのであれば、大学院の専門科目では難しすぎ、むしろ学部生向けの基礎・入門科目に単位を認めてほしいという意見も学生にはみられる。また自分の関心領域と関連した他研究科の科目を受講するにしても、現行のシラバスでは探しにくく、シラバスを学問分野によって一括検索できるような全学共通のシステムを作してほしい、という要望も聞かれた。

また当研究科では学問分野ごとに編成された他研究科の体制と比べても、各研究室の独自性が高い。ある学問分野を専門的に研究する、という動機にとどまらず、特定の指導教官のもとで研究したい、という志望で受験・入学する者が多いのもこの事情を反映している。院生に対する指導・研究支援体制や研究風土も研究室ごとの差異が大きく、ほぼ研究室の全成員の間での交流が盛んなところから、博士後期課程の院生はほとんど研究室に顔を出さずに独自に研究

を進めているようなところまである。

こうした事情を自覚してか、院生たちの間では研究室の垣根を越えた交流会や勉強会を独自に立ち上げるなどの自生的な取組もしばしばみられる。将来教壇に立つときに備えた「院生による独自講義」を催すという実践も生じている。大学院としてもこうした自発的な取り組みを積極的に促している。

先に述べたように「学内総合大学」的な性格を持ち、文理共通の大学院であるため、研究方法・姿勢についても内部での差異がとりわけ大きく、統一的な支援体制を築くことが難しい事情もあるだろう。だが理想的には専門分野にとどまらない広い学問的視野を持った人材を育成しうる研究環境となりうるだけに、当研究科の特質を活かした研究支援体制の改善が望まれるところであろう。

(林 貴啓)

2-5. 「良い」授業とは何か——文学部の或る授業実践から

2010年8月に開催された「大学院生のための教育実践講座」に、筆者もオブザーバーとして参加したが、その際の印象が二点ほどある。それは第一に、授業改善の目的が「学習意欲の低い学生の関心をいかに引き付けるか」という一点にほとんど集中していたこと、第二に、そういう問題意識に基づく授業方法をめぐる議論が、ほとんど専ら授業の形式面(教師の立ち位置、発音の仕方、パワーポイントの使い方、板書の仕方、等々)に終始していたことである。

無論、如上の問題が無意味であるというわけではなく、筆者自身の授業経験においてもそれに神経を使役される局面は少なくない。しかしながら他方で、筆者が非常勤講師として勤務するいくつかの大学において学生の意識を調査していると、特に一部の学習意欲の高い学生からは、たとえば形式面に工夫を凝らした「面白い」授業に対しては、むしろ「馬鹿にされているような気がする」というような反発の声を聞くこともまた決して少なくない。あるいは豊富な情報をよく整理して伝える「わかりやすい」授業に対しても、「知識を得るだけなら自分で本を読んだほうがよい。これでは授業に出る意味がない」とか、「教師は雄弁だが中身が感じられない」といった厳しい感想を耳にすることもある。大学の授業研究・改善の取組が、学生一般の学習意欲の減退や学力の低下への対応にあまりに関心を集中させ、「面白い」「聞きやすい」「わかりやすい」授業へと過剰に傾斜していくとすれば、現在も一定数存在する自ら学び自ら考える意欲と意志をもった如上の学生のニーズを大きく裏切ることになるように思われる。

如上の問題意識もあり、筆者は本年度、決して学生一般に「人気がある」わけではないものの、一部の受講生からは極めて高い満足の声を耳にする或る授業に、(講師の了承を得て)年間を通して出席し、その授業の「良い」所以を分析する報告を行った。以下はその概要である。

取り上げた授業は、京都大学文学研究科の大学院生及び学部3回生以上対象の特殊講義「日本哲学史」である。講師は60代・男性で、西洋哲学(特に中世)を専門としている。

当授業において、まず第一に際立っていたのは、講師の知識の該博さである。講師は古代から近代に至る西洋哲学史に精通しており、様々な時代の様々な学説を、主題に応じていわば縦横無尽に解説する。それによって学生は、自然といわゆる「哲学の世界」に引き込まれているように感じられた。第二に、講師の解説が明晰・判明、かつ極めて平易である点も際立ってい

た。日常的な事柄を例にとるなどして、ほとんど専門用語を用いず、日常言語で解説している。講師によれば、日頃から哲学問題をできる限り平易な日常語で説明することを心がけているとのことである。ただ、それは教育的配慮というよりも、むしろ自身の理解の深化と確認といった意味合いが強いようである。平易な言葉で説明できるようにならなければ、まだ自分自身、十分な理解には至っていないということであると講師は言っている。第三に、講師は決して教科書的な「解説」に終始するのではなく、自らの思索を開陳していることが注目される。当授業では、講師が取り立てて学生に発言を促さずとも、出席者のほぼ全員を巻き込んだ活発な議論へと自然に発展する光景がしばしば目撃された。これは、自ら問いを立てて自ら思索するという営みを、受講者が講師の姿を通していわば追体験しているがゆえのことと思われる。

これらを総合的に鑑みるに、当授業の「良い」所以は、まず何よりも講師の研究者としての力量であるように思われる。筆者が別の機会に行った教育学部・教育学研究科における学生の意識調査についての報告においても、学生の満足度の要因には「教員の研究レベルの高さ」が高い割合を占めていた。これらのことは、大学教員の教師としての質の向上は、研究者としての質の向上と、常に同時に追求されねばならないことを物語っている。そのための環境と時間をいかに確保するかということが、まさに学生のニーズに応えるという大学教育の理念のためにこそ、考究されねばならない一つの喫緊の課題であるように思われる。

(古川 雄嗣)

2-6. 若手研究者による講義力向上検討会 (Young-RICE) とのリエゾンとして

FL フェローと「若手研究者による講義力向上検討会」(以下、「検討会」)のメンバーを兼務する立場として、高等教育研究開発推進センター(以下、センター)の活動と「検討会」の連携の模索が、本年度における FL フェローとしての一つの活動課題であった。

検討会とセンターの橋渡し役としては、一定の役割を果たせたと感じている。活動の社会発信については、活動を何らかの形で残したいという高い意欲をメンバーが共有していたこともあり、センターの多方面からの支援を受ける形で、本報告書への活動報告の掲載(Ⅱ-4 参照)、また、ホームページ開設という形で実現に至ることができた。この成果については、メンバーの積極的な協力、豊富なアイデアの賜物である。

一方で、8月に行われた『大学院生のための教育実践講座』においては、準備不足もあって積極的な関わりを持てなかった。「検討会」にとっても実践講座は活動を PR する格好の機会であるが、この好機を十分活かせなかったことが大きく響き、本年度は新規参加者が伸びなかった。実践講習参加者のなかには、FD 活動への関心が高い、あるいは、参加を通じて意識が向上した若手研究者が数多くいるものと想起される。当検討会は実践講習の取組を1日限りのものとせず継続的活動へと繋げていくものであり、講習参加者の多くが潜在的に有していると思われるニーズを満たす存在であると考ええる。それゆえに、告知手法の改善は不可欠な課題である。また、新規の方にも参加しやすい会の運営や模擬講義以外の活動の多様化についても今後積極的に協議していかなければならない。そして、こうした取組を通じて、実践講座と「検討会」のより良い互惠関係の構築に繋げていけたらと考える。

(三輪 仁)

3. 今後の課題

新しい制度の立ち上げによって、部局の取組に関する情報を得る新たなパイプができたことは大きな収穫であった。ここで得られた情報は、たとえば、センターが新たに開始した「新任教員教育セミナー」（Ⅱ－5 参照）において、部局の取組を紹介する際のプログラム構成の際にも活用された。また、「大学院生のための教育実践講座」から派生した自生的な活動である、「若手研究者による講義力向上検討会」について、その具体的な取組内容を知るとともに、センターとの合同ミーティングを開催できたことも収穫の一つである。しかしながら、こうした「役に立つ」情報だけを効率的に取り出すことは困難である。今年度は、まずは学部のカリキュラムの特徴、あるいは授業の特徴などの情報をおおまかに収集できたに過ぎない。また、それらの「情報」も収集する側の視点が異なれば、違った性質をもって見えてくるため、断片的なものである。しかしながら、断片的ではあっても、その学部身に身を置いてきた者だからこそ見えてくる世界は、教育改善という文脈の中では重視すべき性質のものであった。

課題としては、この「情報の偏り」に類するものであるが、FL フェローがその制度の性質上、「大学院に進学することを希望していた学部生」であったこと、学部教育から離れて年月が経っているため、学部教育に関する情報がみえてこないことであった。また、FL フェローの所属研究科が文系に偏ったことも課題である。今後はこうした課題を補いつつ、一方で自生的な活動（たとえば、研究科横断的な OD ネットワークの組織化等）を見守りつつ、制度を継続していきたいと考えている。

引用文献

田口真奈・中原淳（2005）「e ラーニングを支えるスペシャリスト」，吉田文，田口真奈，中原淳（共編著），『大学 e ラーニングの経営戦略-成功の条件』，東京電機大学出版局，171-194

田口真奈・出口康夫・赤嶺宏介・半澤礼之・松下佳代（2010）「未来のファカルティをどう育てるか—京都大学文学研究科プレ FD プロジェクトの試みを通じて—」，京都大学高等教育研究 第 16 号，91-111

（田口真奈、松下佳代、田川千尋、小林敦子、森田 篤、林 貴啓、古川雄嗣、三輪 仁）